

A) MEMORIA FINAL

INVESTIGACIÓN:

**“SITUACIÓN, PRAXIS Y DEMANDAS PROFESIONALES DE
INTERVENCIÓN SOCIO-EDUCATIVA EN EL SISTEMA ESCOLAR DE
CASTILLA Y LEÓN”**

1.-CÓDIGO DE REFERENCIA: SA055A08

(Orden de Resolución EDU/1160/2008/de 26 de junio (BOCYL de 3 de julio)

(CARTA DE CONCESIÓN: 4-07-2008)

2.- Apellidos y nombre del investigador principal:

ORTEGA ESTEBAN, JOSÉ

NOMBRE Y DIRECCIÓN DE LA INSTITUCIÓN A LA QUE PERTENECE:

Instituto Universitario de Ciencias de la Educación (IUCE)

UNIVERSIDAD DE SALAMANCA

Paseo Canalejas, 169

37008- Salamanca

INDICE

A) MEMORIA FINAL

Con una extensión máxima de 60 páginas en un CD/DVD con el fichero electrónico en Word .doc, o pdf e incluyendo los siguientes apartados (no deben aportarse artículos ni otras publicaciones):

1.- Código de referencia del proyecto	pág. 00
2.- Apellidos y nombre del investigador principal	pág. 00
3.- Apellidos y nombre del equipo que lleva a término el proyecto.....	pág. 02
4.- Descripción detallada del trabajo desarrollado, donde quede constancia del grado de cumplimiento de las fases, actividades y tareas recogidas en la memoria inicial del proyecto, la metodología utilizada, la implicación de los distintos investigadores en el proyecto, posibles cambios en la composición del equipo, etc.	pág. 02
5.- Grado de consecución de los objetivos propuestos y otros posibles objetivos alcanzados	pág. 18
6.- Descripción global de los resultados alcanzados y significación de los mismos en las correspondientes áreas de conocimiento	pág. 19
7.-Interés de los resultados para el entorno socioeconómico	pág. 49
8.- Grado de innovación que se ha conseguido con la investigación	pág. 50
9.- Conclusiones	pág. 51
10.- Difusión de los resultados del proyecto y capacidad formativa del mismo: publicaciones, comunicaciones, ponencias en congresos, patentes, tesis realizadas, y otras actividades de divulgación (incluir copia de la primera página de las publicaciones, donde conste que han contado con la financiación de este Programa)	pág. 55

3.- APELLIDOS Y NOMBRE DE LOS MIEMBROS DEL EQUIPO DEL PROYECTO

Los miembros que componen el equipo investigador, categoría, dirección electrónica y responsabilidad general en el mismo, son los siguientes:

<i>Código</i>	<i>Miembros del equipo</i>	<i>Categoría</i>	<i>Dirección electrónica</i>	<i>Responsabilidad en el equipo</i>
1	José Ortega Esteban Universidad de Salamanca	Catedrático de Univ. de Pedagogía Social	joe@usal.es	Director Coordinación general del proyecto
2	Margarita González Sánchez Universidad de Salamanca	Profesora Titular de Univ. de Teoría e Historia de la Educación	mgsa@usal.es	Investigadora Intervención socioeducativa
3	Sindo Froufe Quintas Universidad de Salamanca	C.E.U. de Teoría e Historia de la Educación	sfq@usal.es	Investigador Diseño de la investigación
4	Mª José Rodríguez Conde Universidad de Salamanca	Profesora Titular de Univ. de Métodos de Invest. Educativa	mjrconde@usal.es	Investigadora Evaluación y metodología de investigación
5	Indalecio Sobrón Salazar Universidad de Valladolid	Profesor Titular de Univ. de Teoría e Historia de la Educación	indachu@flfc.uva.es	Investigador Intervención socioeducativa
6	Rafael Calvo de León Universidad de Burgos	Profesor Titular de Univ. de Teoría e Historia de la Educación	rafacal75@hotmail.com	Investigador Intervención socioeducativa
7	Julia Mohedano Sánchez Universidad de Salamanca	Profesor Titular de Univ. de Teoría e Historia de la Educación	jms@usal.es	Investigadora Ámbito profesorado y profesionales Extremadura y Castilla La Mancha
8	Susana Olmos Migueláñez Universidad de Salamanca	Ayudante Doctor Métodos de Investigación y Diagnóstico en educación	solmos@usal.es	Investigadora Metodología de investigación y análisis de datos

4.-DESCRIPCIÓN DETALLADA DEL TRABAJO REALIZADO

4.1.-Aspectos generales, conceptuales e introductorios

Ambientados en la conceptualización de la educación social como conocimiento disciplinar y praxis profesional, para una acción que, compartiendo los objetivos generales de mejora, optimización de toda educación, se preocupa prioritaria, específicamente e intensivamente de la convivencia, de la inclusión, de la integración social de los individuos en la comunidad social, y, partiendo de la justificación teórica y estratégica de su conveniente y, acaso, necesaria, inserción en el marco escolar, hemos pretendido en esta investigación conocer la situación actual y las actuaciones de los profesionales, que damos aquí el genérico nombre de “Profesionales de Servicios e Intervención Socioeducativos”¹, en este caso, en el ámbito de Castilla y León, comparándolas con las de los

¹Los profesionales de los llamados “Servicios a la Comunidad”, son profesores de Formación profesional (educadores o trabajadores sociales de la escuela), que pueden trabajar en intervención social en los “equipos de orientación” o “departamentos de orientación” sobre todo, pero también, los menos, en “residencias juveniles”; también pueden ser docentes : profesores de ciclos de grado medio o superior de Formación Profesional (Educación Infantil, Educación en lengua de signos, Animación sociocultural, Intervención social (TASOC antiguo) o Sociosanitaria (gobernantas de residencias o ayuda a domicilio)). Entre los profesionales que hemos dado el genérico

profesionales de otras comunidades autónomas de nuestro entorno, Extremadura y Castilla La Mancha.

Pretendemos tener conocimientos fiables para, desde la realidad y la práctica, reformular, en su caso, los conceptos, la praxis y los *currícula* de los profesionales que han de ocuparse de esta acción socio-educativa en el Sistema Escolar de Castilla y León.

Conocemos, por investigaciones parciales de este equipo (v. Referencias bibliográficas), que muchos “profesionales de Servicios a la Comunidad“, que trabajan en los equipos de orientación o en los departamentos de orientación del sistema escolar de Castilla y León, proponen que se incluya de una forma estable y oficial en los centros docentes la figura del educador social. Se encargaría de funciones que ellos ahora, en general, o no realizan o no pueden hacer, aunque las vean importantes.

Hemos querido ampliar esta consulta y confirmar estas opiniones e hipótesis así como sacar las conclusiones pertinentes, que puedan ayudar a la administración a implementar, organizar y desarrollar, en su caso, las actuaciones al respecto.

Este proyecto ha pretendido, pues, analizar el problema a partir de los profesionales del ámbito en nuestra Comunidad y realizar un estudio comparativo con otras Comunidades próximas a nuestro entorno socio-económico y geográfico (Extremadura, Castilla la Mancha...), que, desde hace tiempo, tienen desarrollados programas en sus sistemas escolares.

El fin último del proyecto es, por tanto, proporcionar información válida y fiable a la administración, al mundo universitario, a los ciudadanos, a la sociedad, para aumentar el conocimiento en este ámbito, tomar decisiones en materia curricular en las universidades de la Comunidad y apoyar las decisiones de la administración con informaciones fundamentadas, así como aportar conocimiento en la posible mejora del sistema educativo de Castilla y León, en una coyuntura de especial complejidad: EEES, fracaso escolar, violencia escolar, mayor número de alumnado inmigrante, etc.

En resumidas cuentas, conocer la situación, funciones, actuaciones y/o actividades de los profesionales que trabajan en el ámbito socioeducativo en el marco del Sistema Escolar de Castilla y León, comparar esta situación con la misma en otras Comunidades autónomas del entorno y realizar una propuesta de formación e implementación a partir de este nuevo perfil profesional.

El objetivo final del trabajo de investigación es contribuir a la mejora de la calidad de la enseñanza en la Comunidad de Castilla y León.

nombre de Profesionales de Servicios e Intervención Socioeducativos” están también los “Profesores Técnicos de Formación y Orientación Laboral” y los “Profesores de Intervención Sociocomunitaria”, que son sólo docentes y no intervienen socialmente (v. Sánchez Martínez, J.J., “Servicios a la Comunidad: una apuesta por el perfil profesional del educador social dentro de las políticas educativas”. Salamanca: IUCE, (Documento policopiado) 2007). Pueden consultarse también: RESOLUCION 30 de abril de 1996 de la Dirección General de Renovación Pedagógica, por la que se dictan instrucciones sobre el funcionamiento de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica. (B.O.E. 13 de mayo de 1996, núm. 20), RESOLUCION de 29 de abril de 1996, así como la Orden de 22 de julio de 1999 por la que se regulan las actuaciones de compensación educativa; 12391 RESOLUCION de 20 de Abril de 1996, de la Dirección general de Centros Escolares, sobre la organización de los departamentos de orientación en Institutos de Educación Secundaria; REAL DECRETO 299/1996, de 28 de febrero, de ordenación de las acciones dirigidas a la compensación de desigualdades en educación; PLAN DE ORIENTACION EDUCATIVA, BOCyL 28/02/06; RESOLUCION de 20 de febrero, de la Dirección General de Formación Profesional e Innovación Educativa, por la que se acuerda la publicación del Plan de Orientación y, en fin, LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

4.1.1. Antecedentes y estado actual del tema y del problema

Educación/Educación Social. Se viene diciendo que el concepto de Educación Social es un concepto en construcción (Petrus, 1997:33). No puede ser de otra manera, dada la naturaleza de la educación y de lo social, así como las características de lo que venimos entendiendo por Educación Social (Caride, J. A., 2005; Pérez Serrano, G., 2003;...).

En un esfuerzo de síntesis y en relación a la cuestión que aquí tratamos, podemos decir que la educación social/pedagogía social es un conocimiento disciplinar, reflexivo y crítico para una praxis que, compartiendo los objetivos generales de mejora, optimización, etc. de toda educación, se preocupa prioritaria, específicamente e intensivamente de la convivencia, de la inclusión, de la integración social de los individuos y los grupos en la comunidad social, en la sociedad.

Es decir, en su naturaleza estructural se integran los objetivos transformadores de una realidad individual o social que puede y debe mejorarse, ya porque tenga potencialidades, sobre todo, o porque tenga necesidades o carencias. O lo que es igual, construye o debe construir el discurso y la praxis de la educación/pedagogía social sobre las potencialidades personales de los individuos y los grupos sobre todo, pero además asumiendo también su contribución a la resolución de los problemas y disfuncionalidades en su caso y si fuera preciso. Es pues, una educación normalizada y puede ser, en su caso, especializada.

La denominación “social” de esta educación/pedagogía es aquí algo más que un mero adjetivo de los que se suelen aplicar a la educación, es un ámbito científico y práxico en el que lo social progresa sobre la educación/instrucción, la trasciende, potencia, complementa y especifica. Es por tanto, diríamos, aunque sólo sea accidentalmente, tanto un ámbito diferenciado como una praxis contextualizada. Asume y potencia lo educativo de la sociedad o de la misma escuela y, en su caso, lo pedagógico del trabajo social. No es una disciplina ni una praxis tecnocrática ni tecnológica, pero sí quiere, porqué no, ser eficiente, por lo que acepta, supuesta la participación consciente de los sujetos, su finalidad transformadora y una adecuada formalización de los procesos así como su evaluación remodeladora con criterios de calidad.

Tampoco habrá que olvidar, que la relativa diferenciación y autonomía epistemológica de la educación social/pedagogía social tendrá sus lógicas inferencias en su aceptación como actividad profesional diferenciada (Sáez, J., 2003). Lo mismo va a suceder con la contribución especializada de la educación social en las actuaciones del educador social en los centros de enseñanza.

Entronca todo ello con la tradición clásica nathorpiana y, en cierto grado, con la pedagogía de urgencia nohliana, asume y traspasa las posiciones culturalistas y esteticistas o exclusivamente escolaristas, aceptando las posiciones mejoradoras, modificadoras, transformadoras etc... Por otra parte, la educación social es, o puede ser, antes de la escuela, durante, al menos al lado del aula, si no en ella, y después.

La inserción de la Educación Social, específica y profesional, a la que aquí nos referimos, en la Escuela, y por lo que a nuestro país se refiere, es reciente y es un elemento o campo que se añade de alguna manera a la construcción del concepto y realidad profesional de la Educación Social. No siempre han sido así las cosas, ya que a veces se ha definido Educación Social como la “educación fuera de la escuela”, “educación fuera de la escuela y de la familia” (Nohl; Bäumer), lo que ha llevado también a hablar de “educación fuera del Sistema o “no formal o de educación informal”, “no reglada” y “reglada” y cosas por el estilo. Para nosotros, todas educaciones son necesariamente formales

(Caride, 2004; Ortega, 2005). La educación es formación a lo largo de la vida, en el marco de la comunidad, de la ciudad, del entorno de los individuos y los grupos, un *continuum* que recorre todo el periplo vital de los individuos, *continuum* en el que diversas instancias y agencias (la escuela una de ellas) participan y colaboran en la conformación, en la formación, en la educación sucesiva de los individuos y los grupos (Ortega, J., 1998, 1990).

Por tanto, si hablamos de “educación social” y de “educación escolar”, lo hacemos, en primer lugar, para entendernos, para reflexionar y analizar el fenómeno y el concepto de educación. Se trata de distinciones inicialmente metodológicas y didácticas, además de convencionales y nominativas, pero también heurísticas, conceptuales y epistemológicas, que confluyen en lo genérico de la educación, pero se diferencian accidentalmente en la praxis, en su especificación, en sus procesos, en sus contenidos, en sus estrategias y los métodos, técnicas, operatorias, en la radicalidad e intensividad (Hentig, 1967: 387) y en la especificación de sus objetivos integradores, socializadores... Así las cosas, coinciden ambas educaciones en los objetivos básicos de toda educación, aunque se diferencien en aspectos accidentales, de grado, por lo que entre ellas puede y debe haber relación, colaboración bidireccional, participación, complementariedad...

Son por ello distinciones “matizables” conceptualmente y en la praxis, y así, aunque hablemos de educación social y educación escolar, pedimos seguidamente la “Educación Social en la Escuela” (Ortega, 2005), conscientes de que en Educación Social estamos más bien, prioritariamente, podríamos decir, en el ámbito de la acción, de la praxis, de la *agogue*,) y no tanto de la *didache* o didaje, de la didáctica (Schwendtke, A. (Hrs.), 1995).

Educación escolar y educación social. Al plantear el tema de las relaciones de la escuela con la educación social, de la educación escolar con la educación social, nos obligamos de algún modo a referirnos a un determinado concepto de educación social, de objeto o de funciones de la misma, en cierto modo diferente o complementario, o acaso “suplementario”, del objeto o de las funciones de la escuela o del sistema escolar.

Se trataría de plantear, por un lado, o que, en realidad, la educación social es básicamente una educación escolar o de una escuela extensa e intensa que transmite conocimientos culturales o una cultura amplia en general con la que luego el sujeto, así posibilitado, desarrollaría, si las cosas se hacen bien, todas sus posibilidades y decisiones sociales, éticas, etc. Todos los maestros o profesores de enseñanzas primarias o secundarias serían los auténticos, los radicales e incluso únicos educadores sociales. El *maestro/profesor-educador social* trataría de transmitir contenidos de lengua, matemáticas, tecnología, arte, cultura, etc. con la “intencionalidad de producir efectos de socialización (integración, adaptación...) en el sujeto.” (Núñez y Planas, 1997: 104). El sujeto realizaría el trabajo de adquisición y apropiación de los contenidos recibidos. El educador social sería una especie de progresión o profundización del maestro. La educación social haría promoción social del individuo concreto en el marco del derecho a la educación, inserto en las leyes del sistema educativo. Todo ello en el sentido spenceriano (Núñez, 1999).

O, por otro lado, que la educación social fuera algo distinto de la educación escolar, algo específico, diferente de los cometidos básicamente instructivos de la escuela. A la educación social competiría la socialización o integración de los sujetos, su desarrollo grupal, ético, moral, conductual, etc. Posición esta, a decir de Violeta Núñez, psicologizante, higienista, moralizadora y pestalozziana (Núñez, 1999). La educación social sería un servicio social, una ayuda, una terapia, un derecho acaso, pero inserto en las leyes de servicios sociales, en fin, una función nacida de la lógica perniciosa de las necesidades. La misma escuela y la enseñanza se utilizarían sobre todo para esos fines. Este tipo de concepción de la

educación social en la escuela sería una especie de dispositivo de control moral y social que mantendría y legitimaría la condición menesterosa de los sujetos etc. (Núñez, 1999: 72 ss.).

A nuestro entender, no es posible una distinción de fondo entre educación escolar y educación social, como no la hay, en este sentido, entre educación en general y educación social, e incluso resulta compleja la distinción funcional y didáctica de la misma. También es difícil distinguir entre educación individual y comunitaria, de la misma forma que tampoco debería existir una separación tan radical entre la comunidad y la escuela.

Pero estamos obligados, por la misma naturaleza de nuestro discurso, por didáctica expositiva y por la lábil diferenciación epistemológica que sustenta a la educación social y a la misma pedagogía social, a estas distinciones funcionales y didácticas, que no dejan de ser matizaciones más o menos accidentales que nos parecen suficientes, no obstante, para asentar sobre ellas el discurso o la naturaleza de lo que entendemos por educación social y por su praxis.

Por todo ello, preferiríamos, de entrada, no establecer una contraposición entre educación social como transmisión de “contenidos” instructivos del patrimonio cultural amplio y educación social, como socialización e integración de los individuos en la sociedad de su época. Entiendo que lo primero puede ser una parte o estrategia de lo segundo (o al revés, no hay inconveniente) y que no existe ninguna oposición genérica entre ambas posiciones.

Lo que se debe hacer con sujetos sin problemas o con problemas, siempre que se pueda, es lo uno y lo otro, evitando que lo uno y lo otro lleven al control social o a troquelar a los sujetos en su situación dependiente. ¿Quién puede asegurar que la transmisión de bienes culturales, conocimientos, “contenidos” del “patrimonio cultural amplio” no puedan servir para el control social y moral, para la reproducción social o para troquelar una situación de dependencia o incluso legitimarla?

La cuestión, a nuestro entender, es cómo ayudar en los centros y con los maestros o con los profesores a facilitar la convivencia de todos, a cumplimentar la socialización y la integración de los ciudadanos menores, a veces menores excluidos, con alguna frecuencia con problemas escolares, sometidos a *bullying*, en dificultad social, incluso conflictivos con sus familias y el entorno, a colaborar expresa y específicamente en la educación social en la escuela, si no en el aula, sí al lado de ella, en fin, en una sociedad, especialmente compleja, en transformación por la fuerza de la globalización socioeconómica.

Aunque, también haya que tener en cuenta, que no todos los lugares están en la misma fase de desarrollo o situación en relación con la globalización y en muchos la escuela sigue siendo la agencia más relevante, si no la única, de socialización y de educación, zonas de montaña (Caride, 1990; 2001), países en vías de desarrollo, etc. y que, acaso por ello, sean inteligibles ciertas posiciones teóricas y prácticas sobre la escuela y los maestro/educadores en ellas. En ellas, o los alumnos son muy pocos o los maestros necesariamente lo deben ser todo.

La educación y la instrucción escolar y sus profesionales específicos, los maestros y profesores, deben seguir sirviendo, además de cómo instructores y docentes como siempre, a la socialización y la integración social de los individuos, y los educadores sociales, como agentes específicos de la educación social, ser corresponsables, ayudar en esa tarea, complementar, completar y colaborar desde su praxis y mediación más directa con el entorno de la escuela y sus instituciones.

Nos encontramos de acuerdo, por otra parte, dada la dificultad de los problemas y la insuficiencia de la agencias tradicionales, familia y escuela, en su conformación y situación actual, e incluso por la misma realidad social compleja de los problemas, en “romper el muro que se ha levantado con cierta complacencia entre los entornos formales e informales de desarrollo, y empezar a experimentar modos flexibles de trabajo conjunto” (Álvarez, 1999: 64).

Los educadores sociales en los centros de enseñanza. La incorporación de los educadores sociales a la escuela, a los centros de enseñanzas “medias” e institutos, no puede ser sólo un recurso profesional más sino una posibilidad más de relación necesaria de la escuela con el entorno. La complejidad de nuestra sociedad actual, en la organización del trabajo, en la diversidad familiar, etc. exigen mediadores sociales entre la escuela y otras instituciones sociales, entre otras, la familia y las entidades locales.

La mediación facilitada por el educador social puede servir a la explicitación y concreción funcional permanente de la relación escuela-entorno, de conexión entre lo cognitivo y lo cultural del entorno. El educador servirá a la integración bidireccional o multidireccional de la “cultura escolar” y la “cultura de la comunidad”.

El hecho de que aquí acentuemos la acción educativa y mediadora del educador social en los centros, eso no quiere decir que pensemos que la única y exclusiva función del maestro o del profesor sea la enseñanza o transmisión de contenidos instructivos, olvidándose de los objetivos educativos, de ayudar a construir y desarrollar la personalidad individual y social de sus alumnos. Toda enseñanza/aprendizaje educa, como también el maestro o profesor por sí mismo, por ser referente a seguir o imitar, por su actuación en el aula ...Lo que pasa, es que las, cada vez más desmesuradas, exigencias de los currículos, el número, la complejidad y diversidad de los alumnos y el paralelo desistimiento de la familia o, al menos, “la disminución de sus dedicación y disponibilidad para la educación de los hijos”(Hernández, F. y Sancho, J.M. 2004: 200), entre otras muchas realidades y circunstancias, obligan a una acción colaboradora y complementaria de profesionales preparados *ad hoc*. Son los mismos profesionales de la docencia en secundaria los que requieren el apoyo la atención y colaboración de otros profesionales (Hernández, F. y Sancho, J.M., 2004: 205) y, lo que entendemos más relevante y significativo, también lo parecen demandar los actuales profesionales de “Servicios e Intervención Socioeducativa”² en el Sistema Escolar. En todo caso, lo debemos conocer y ese es uno de los objetivos parciales de esta investigación.

Teóricamente, esta mediación de los educadores sociales, estas relaciones propiciadas por ellos, no sólo pueden ser útiles en términos de integración social, sino también en términos de enseñanza/aprendizaje, ya que pueden afianzar con conocimientos vivenciales lo enseñado teóricamente, pueden facilitar la apropiación de conocimientos, o incluso contribuir, al menos indirectamente, al rediseño de la organización docente en términos colaborativos y comunitarios. Una auténtica enseñanza/aprendizaje debe tener relación con el entorno, interactuar con él. El docente y el educador social, con objetivos generales necesariamente compartidos, aunque con objetivos al menos parcialmente diferentes, pueden perfectamente colaborar y complementarse. Reiteramos, la escuela ha de ser un lugar abierto, facilitando de forma concreta y experimentada el mismo conocimiento cultural, social y económico del entorno. La escuela no puede ser una especie de santuario lejano e inexpugnable. El educador debe ayudar a esa accesibilidad y apertura de la escuela con la comunidad que le rodea, con el medio que convive, puede facilitar el flujo relacional entre la escuela y la

sociedad. El educador social debe posibilitar la participación de la comunidad, de las familias en la escuela a través del mantenimiento y dinamización, por ejemplo, de la “escuela de padres”.

El cada vez más cargado currículo escolar ha dificultado, cuando no impedido o neutralizado, una actividad más abierta en la docencia/aprendizaje. Y, cuando ésta se ha dado, con frecuencia ha nacido del voluntarismo y sobreactuación de determinados profesores o de los profesionales de los departamentos o equipos de orientación.

Como señala Parcerisa (2007), son varias las razones que motivan el gran interés de este tema en el ámbito científico pedagógico:

- El trabajo en los centros escolares de los profesionales de la educación social supone un nuevo ámbito de intervención –o, en todo caso, su auge- en el cual educadores y educadoras sociales pueden desarrollar funciones distintas. El proceso de concreción de estas funciones y de cómo se incardinan en el conjunto del centro es una cuestión clave: según cuál sea el resultado, según lo que se acuerde, se estará ante una oportunidad para que la institución escolar se adecue mejor a las nuevas realidades sociales o, por el contrario, se reforzará una visión tradicional de la escuela que no es capaz de repensarse a sí misma (esto sí, con la colaboración “técnica” de educadores y educadoras sociales para “apartar” problemas).
- En el trabajo conjunto entre profesorado y educadores hay que ir construyendo también un concepto compartido de intervención educativa y contemplar que la participación de los profesionales de la educación social también puede ser indirecta, colaborando en el análisis de la práctica y en el diseño de medios, de programas y de situaciones potencialmente educativas.
- El proceso de apertura de la escuela al exterior puede llevar a la creación y desarrollo de proyectos de acción comunitaria –inicialmente impulsados por los educadores- en los cuales se creen redes y se desenvuelva la corresponsabilidad educativa de la comunidad. La participación de la institución escolar en proyectos comunitarios dirigidos a la infancia y la adolescencia es imprescindible y, a la vez, supone romper con una concepción de escuela encerrada en sí misma para convertirla en una institución que se une a la comunidad en una labor conjunta. Este paso tiene que llegar –en su momento, cuando el proceso esté suficiente maduro- ya que permite superar algunas de las contradicciones con las que actualmente se encuentra la institución escolar.

Las funciones de los educadores sociales en los centros docentes. Partiendo de la base de que la acción del educador social debe integrarse en el contexto más amplio, holístico y positivo de la acción comunitaria y colaborativa de un centro escolar, impulsando proyectos de acción, participando en la reformulación de la escuela, ofreciendo “posibilidades al Sistema en su conjunto (Molina y Blázquez, 2006:40), ayudando “ a poner en marcha grupos, procesos y redes de acción comunitaria” (Parcerisa) y otras muchas “actuaciones de contexto y de mediación” (Código Deontológico del Educador y Educadora Social, Asociación Estatal de Educación Social, año 2004), imaginamos un educador que trabaja en equipo con el profesorado, que se responsabiliza de optimizar los recursos socioeducativos de la comunidad en un plan estratégico que pretenda el máximo bienestar infantil y juvenil, así como el reequilibrio de los contextos en los que se desarrollan, pero no podrá obviar afrontar situaciones de anomia y conflictos” y “actuaciones pedagógicas para contrarrestar las carencias y necesidades sociales...en una perspectiva más positiva, para anticiparse a ellas o activar oportunidades...”.

Las normativas de Castilla La Mancha hablan de “control y prevención del absentismo”, la de Extremadura de “ayudar a prevenir situaciones problemáticas y buscar soluciones en colaboración con los restantes miembros de la comunidad educativa”, de “intervención socio-educativa en el alumnado con dificultades de integración social” (PIEE, Zaragoza), etc.

No es cuestión de referir aquí las múltiples funciones asignables al educador social que, por otra parte, se descubren y describen en esta investigación. Entendemos, en principio, que se debe ir hacia una mayor focalización de las funciones y a formalizaciones sintéticas que eviten reiteraciones y sensación de dispersión y falta de claridad o concreción.

Focalizar las funciones hacia los tres ámbitos: a) el de las funciones de contexto; b) el de las funciones de mediación y c) el de las funciones colaborativas especializadas, nos puede ayudar a encontrar un operativo concepto de educador social en centros docentes para esta coyuntura, al menos, y a clarificar y concretar sus funciones.

En fin, estamos ante una investigación necesaria para ir clarificando, conceptualmente y en la práctica, la emergente educación social escolar, o mejor, la educación social en y con la escuela, en general, y en concreto en el Sistema Escolar de Castilla y León.

Referencias bibliográficas, 4.1.

- Álvarez, J. L.: "Rompiendo el distanciamiento entre la familia y la escuela", en *Cultura y Educación*, 16 (1999) pp. 63-83.
- Bergen, M. van (1972): *Agogische Intervention*. Freiburg: Klet Verlag.
- Caride, J. A. (2005) : *Las fronteras de la Pedagogía Social, perspectivas científica e histórica*, Barcelona: Gedisa.
- Caride, J.A. (Dir.) (1990): *A educación en Galicia. Informe cero. Problemas e perspectivas*. Santiago de Compostela: ICE.
- Caride, J.A. (2001): *Educación y desarrollo comunitario en la Galicia rural: realidades y prospectiva en la zonas de montaña*, Santiago de Compostela: Facultad de Educación (Documento policopiado)
- Caride, J.A. (2004): "No hay educación no formal" en *Educación Social. Revista de Intervención Socioeducativa* (octubre-diciembre 2004).
- Hernández, F. y Sancho, J. M. (2004): *El clima escolar en los centros de secundaria: más allá de los tópicos*. Madrid: MEC-CIDE.
- Núñez, V. (1999): *Pedagogía Social: cartas para navegar en el Nuevo Milenio*, Buenos Aires: Santillana.
- Núñez, V. (coord.) (2002): *La educación en tiempos de incertidumbre: las propuestas de la Pedagogía Social*. Barcelona: Gedisa.
- March, M. y Orte, C.: "La recuperación de la institución escolar en el proceso de reconceptualización de la Pedagogía Social". *Revista Interuniversitaria de Pedagogía Social*, nº 10, (2003), pp. 85-110.
- Molina, J. G.; Blázquez, A.: "El educador social en la educación secundaria" en *Educación social*, 32 (2006), pp. 39-58.
- Ortega, J.(1990):" La ciudad educadora en la Historia", en Trilla, J.,(coord.) en *La ciudad educadora*. Barcelona: Ayuntamiento de Barcelona, Servicio de Publicaciones, 93-102.
- Ortega, J.: "La educación a lo largo de la vida o el espacio de la educación social" en Pantoja, L. (coord.): *Nuevos espacios educativos en educación social*. Bilbao: Mensajero, 1998.
- Ortega, J.(coord.) (1999): *Educación Social Especializada*. Barcelona: Ariel.
- Ortega, J.: "La escuela como plataforma de integración. La educación social y la escuela ante los desafíos de una sociedad en transformación (violencia, racismo, globalización...)", en Núñez, V. (coord.): *La educación en tiempos de incertidumbre : las apuestas de la pedagogía social*. Barcelona: Gedisa, 2002, pp.113-156.
- Ortega, J.: "Pedagogía Social y Pedagogía Escolar: la educación social en la escuela" en *Revista de Educación*, 336(20052), pp.111-127.
- Ortega, J. (coord.) (2002): *Nuevos retos de la pedagogía social, la formación del profesorado*. Salamanca: Sociedad Ibérica de Pedagogía Social.
- Ortega, J.: "La educación a lo largo de la vida: la educación social, la educación escolar, la educación continua... todas son educaciones formales" en *Revista de Educación*, 333 (20051), pp. 167-175.
- Parcerisa, A. (1999) *Didáctica en la educación social*. Barcelona: Graó.
- Pérez Serrano, G. (2003): *Pedagogía social-Educación social. Construcción científica e intervención práctica*. Madrid: Narcea.
- Petrus, A. (1997): "Concepto de educación social", en Petrus, A. (coord.): *Pedagogía Social*, Barcelona: Ariel.
- Rodríguez Espinar, S. (2005): "La orientación en España: un siglo de historia intermitente", en Trillo, F.: *Las Ciencias de la Educación del ayer al mañana*. Santiago de Compostela : Servizo de Publicacións de la Universidad, pp.181-246.
- Sáez, J. (2003): *La profesionalización de los educadores sociales*. Madrid: Dykinson.
- Schwendtke, A. (Hrs.) (1995): *Wörterbuch der Sozialarbeit und Sozialpädagogik*. Heidelberg: Quelle und Meyer.

4.2.- Grado de cumplimiento de las fases, actividades y tareas recogidas en la memoria inicial del proyecto

Hemos planteado esta investigación diferenciando varias etapas, en función de los objetivos y con una metodología adecuada a los objetivos de cada fase, integrando o complementando perspectivas

cuantitativas y cualitativas, lo que es coherente con la complejidad del proyecto y está en sintonía con las propuestas metodológicas actuales en investigación educativa (Green, Camilla y Elmore, 2006³).

En el marco amplio de este objetivo general, establecíamos, en concreto, y con el fin de adecuar una metodología de investigación válida a los fines que pretendíamos conseguir en el mismo, los siguientes **objetivos específicos** en función de las fases en este estudio y que serían, en la primera fase los siguientes:

Fase 1ª: *Evaluación de necesidades: situación actual, praxis y demandas profesionales*

1. Realizar una evaluación diagnóstica sobre cuáles son las demandas profesionales actuales en el ámbito de intervención socio-educativa, en los centros educativos no universitarios de Castilla y León.

Los objetivos operativos logrados en esta primera fase del estudio han sido los siguientes:

- 1.1. Determinar los objetivos de la evaluación diagnóstica de la demanda de intervención socioeducativa en los centros no universitarios de la Comunidad de Castilla y León.
- 1.2. Diseño de una encuesta autoadministrada (correo postal) a los profesionales de Servicios e Intervención Socioeducativos (Orientadores, Intervención Social, FOL, etc.) y a una muestra amplia de profesores de enseñanzas medias de Castilla y León, preferentemente en centros de capitales de provincia y grandes poblaciones de Castilla y León, con el propósito de aportar información empírica sobre la situación actual de demanda de este tipo de intervención en los centros.
- 1.3. Determinación de la población de estudio, a través de la información proporcionada por las Direcciones Provinciales de Educación de la Comunidad.
- 1.4. Envío y recogida de las encuestas a los centros educativos determinados por las Direcciones Provinciales
- 1.4. Informatización y análisis estadístico de los datos obtenidos.
- 1.5. Valoración de los resultados obtenidos en función de las características de la muestra seleccionada y la posible generalización de resultados a la población de centros de la Comunidad de CyL.

ESPECIFICACIÓN DE LA METODOLOGÍA 1ª fase

Estudio 1: Fase de Evaluación de necesidades: situación actual, praxis y demandas profesionales (Objetivo 1.)

Objetivo 1. Realizar una evaluación diagnóstica sobre cuáles son las demandas profesionales actuales en el ámbito de intervención socio-educativa, en los centros educativos no universitarios de Castilla y León Realizar una evaluación diagnóstica sobre cuáles son las demandas profesionales actuales en el ámbito de intervención socio-educativa, en los centros educativos no universitarios de Castilla y León.

³ Green, J.L.; Camilla, G. y Elmore, P.B.(2006) Handbook of Complementary Methods in Education Research. Washington: American Educational Research Association by Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

1ª.1. Diseño de investigación

El **diseño** de investigación seleccionado en base al objetivo en esta fase ha sido de tipo descriptivo correlacional. Se enfoca también dentro del clásico diseño descriptivo de **encuesta** (Berends, 2006⁴).

1ª.2. Variables

Las **variables** seleccionadas en esta fase del estudio, se definen en la fase previa a la construcción de los instrumentos de medida. Se consideran dos tipos de variables: de *carácter predictivo* (independiente) como, por ejemplo, aquellas definidas en la configuración de la muestra con respecto al centro (ubicación del centro, rural/urbano; tipo de centro, público/privado; etc.) y aquellas con referencia al perfil del profesional que responde la encuesta (años dedicados a la docencia, especialidad, género, cargos administrativos, etc.) y de *carácter criterial* (dependiente) que quedarán definidas tras el análisis de las dimensiones que componen el constructo de interés (demandas profesionales y praxis actual de intervención socioeducativa en centros escolares).

1ª.3. Estrategia de recogida de información: la encuesta postal

Los **instrumentos de recogida** de datos han sido de naturaleza cuantitativa, en su mayor parte, basados en la metodología de encuesta estructurada, dentro de la que incluimos, principalmente, algunas escalas tipo Likert. La investigación por encuesta nos ha permitido transformar las variables sobre las que deseamos obtener información, en nuestro caso, la percepción sobre demandas profesionales y praxis actual de intervención socioeducativa en centros escolares en la Comunidad de Castilla y León, en preguntas concretas sobre esta realidad a los profesionales de la educación en estos centros. El equipo de investigación, analizando las posibilidades materiales y el tiempo del que se disponía, decidió optar por un sistema de encuesta autoadministrada a través de envío postal.

1ª.4. Población y muestra

La **población**, en principio, se ha definido a partir de los datos estadísticos pertenecientes a la Comunidad para el Curso 2007-08 de **Centros de Educación Primaria y Centros de Secundaria que cuenten, entre su plantilla, con “Profesionales de Servicios e Intervención Socioeducativa”**.

Dentro de estos centros se aplicó la encuesta a dos tipos de profesionales:

- Profesionales de **Servicios e Intervención Socioeducativos** en el Sistema Escolar de Castilla y León, con independencia del título que les hubiera permitido acceder al puesto de trabajo.
- **Profesores de Enseñanzas Secundaria** de capitales de provincia y grandes poblaciones

El **muestreo** se realizó a posteriori, debido a que el equipo de investigación envió las encuestas a todos los centros que contaban con algún tipo de profesional de este ámbito en la Comunidad y, una vez recibidas las encuestas de los profesionales y de los profesores, comprobamos que se garantizaba la representatividad de la información obtenida y que permita realizar las inferencias con suficiente consistencia. A tal efecto, la definición poblacional y sobre todo el proceso de muestreo elegido han resultado definitivos para el estudio. En todo caso, consideramos la posibilidad de constatar a posteriori la **representatividad** por provincia, tipo de centro (público-concertado-privado) y ubicación (urbano-rural). Esto nos permite realizar valoraciones globales y estudios diferenciales a partir de las variables consideradas.

1ª.5. Trabajo de campo o aplicación de la encuesta

⁴ Berends, M. (2006). Survey Methods in Educational Research, en Green, J.L.; Camilla, G. y Elmore, P.B., Handbook of Complementary Methods in Education Research (pp. 641-654). Washington: American Educational Research Association by Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

El trabajo de campo ha consistido en la aplicación de la encuesta por correo postal a los profesionales señalados anteriormente. Para ello, mediante el permiso de las correspondientes Direcciones Provinciales de Educación, a las que se les explicó el objetivo y proceso de la investigación, se remitió a los directores de los centros unas copias de la encuesta para que se la hicieran llegar a los profesionales indicados. Dentro del sobre asimismo se incluyó otro sobre, con sello y dirección del equipo de investigación, para su remisión. Transcurrido un tiempo adecuado, se realizó una nueva remisión de carta a los directores de los centros como “recordatorio”, con el fin de obtener una muestra lo más extensa posible.

1ª.6. Informatización y análisis de datos

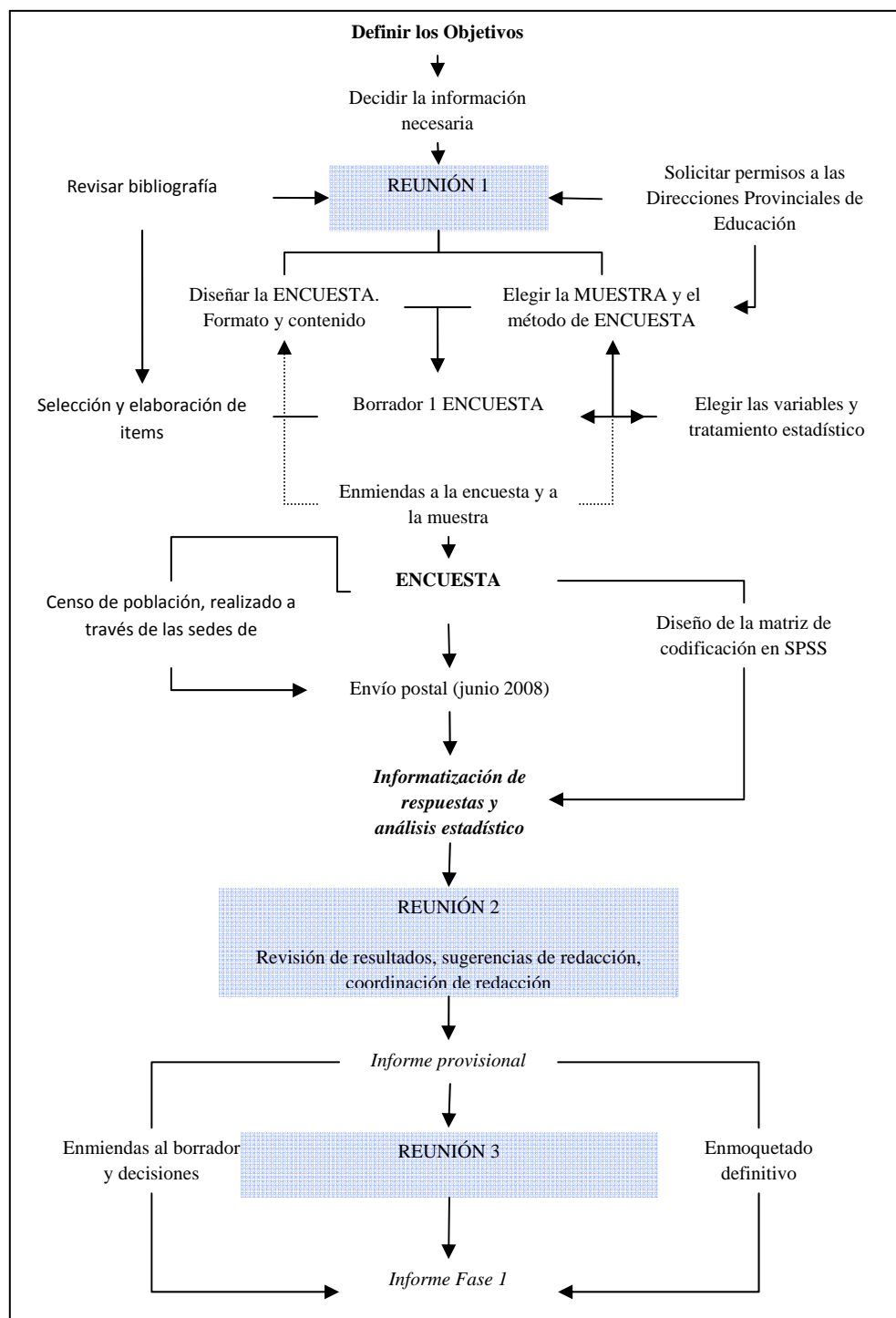
Una vez realizado el trabajo de campo, recogidos los cuestionarios; el procesamiento de datos y análisis de los mismos se llevó a cabo a través del programa SPSS 15.0 (licencia de la Universidad de Salamanca). Los análisis oportunos para este tipo de información son de carácter: descriptivos (medidas de tendencia central y de desviación), correlacionales y de regresión (múltiple), inferenciales y multi-variantes (análisis factorial, discriminante y Cluster), en base a los objetivos específicos de esta fase del estudio.

Una vez analizados, se redactaron los resultados y se ha elaborado, un primer informe específico (**del que parte se añade en este informe en “conclusiones de esta anualidad”**) para esta primera fase del estudio. En él se obtuvieron las conclusiones sobre las demandas profesionales y praxis actual de intervención socioeducativa en centros escolares de Castilla y León en el curso 2007-08.

1ª. 6 Proceso de la investigación 1ª fase (resumen)

A partir de las etapas básicas en todo diseño de investigación social por encuestas (Babbie, 1996; Cohen y Manion, 2002), presentamos a continuación lo que ha constituido el esquema de esta primera parte del trabajo. Todo el proceso evidentemente ha de partir de los objetivos del estudio. Los objetivos nos llevaron a establecer cuál era la información necesaria y pertinente que debía recoger el instrumento de encuesta y, a partir del diseño de la muestra sobre la que trabajar, realizaremos el siguiente proceso:

Esquema de la Fase 1.



Fase 2ª:Objetivos y Metodología (actividades realizadas) (segunda fase)

En el marco del objetivo general, establecíamos, en concreto, y con el fin de adecuar una metodología de investigación válida a los fines que se pretendía conseguir establecimos los siguientes **objetivos específicos** en función de las fases en este estudio:

Fase 2: *Contraste de la información en Castilla y León con otras Comunidades Autónomas*

2. Comparar la información recogida de la Comunidad de Castilla y León con otras Comunidades autónomas.

Las Comunidades Autónomas elegidas han sido Extremadura y Castilla la Mancha, que son las que tienen programas pioneros en este ámbito

Para ello, los objetivos operativos en esta fase del estudio han sido los siguientes:

- 2.1. Revisar la encuesta adaptándola a la nueva aplicación en otro contexto comunitario.
- 2.2. Determinar la población de estudio, a través de la información proporcionada por las Direcciones Provinciales de Educación en las Comunidades Autónomas seleccionadas.
- 2.3. Enviar y recoger las encuestas a los centros educativos seleccionados.
- 2.4. Informatizar y analizar estadísticamente los datos obtenidos.
- 2.5. Realizar un análisis comparado de la información recogida, en función del contexto propio de cada Comunidad Autónoma.

2ª. 2- Metodología utilizada (2ª fase)

Hemos planteado esta investigación diferenciando varias etapas, en función de los objetivos y con una metodología adecuada a los objetivos de cada fase, integrando o complementando perspectivas cuantitativas y cualitativas, lo que es coherente con la complejidad del proyecto que planteamos y está en sintonía con las propuestas metodológicas actuales en investigación educativa (Green, Camilla y Elmore, 2006⁵).

Estudio 2: Fase de Contraste de la información en Castilla y León con otras Comunidades Autónomas (Objetivo 2.)

El proceso metodológico a seguir en esta segunda fase ha sido similar al realizado en la fase anterior (Fase 1). Se ha realizado un trabajo descriptivo y correlacional, dentro del clásico diseño descriptivo de encuesta. Sin embargo, el diseño general de la encuesta-2, designada como C.E.S.E., (Se adjunta Anexo 1) es básicamente la misma que para la Fase 1 del estudio, adaptando los items de identificación a este nuevo contexto de Comunidades Autónomas.

En este sentido, y en orden a tener además la información adecuada relativa a los programas de implantación y conformación de los educadores sociales en los centros de educación (centros de secundaria, IEES...) de las Comunidades de Extremadura y Castilla la Mancha, hemos conseguido y repasado su legislación y normativas al respecto y alguna bibliografía referida a su realidad y funcionamiento. Por ejemplo:

- Orden de 26 junio de 2002 de la Consejería de Educación y Cultura por la que se desarrollan determinadas medidas contempladas en el Plan para la Mejora de la Educación Secundaria Obligatoria en Castilla-La Mancha.
- Orden de 15-09-2008, de la Consejería de Educación y Ciencia, por la que se dictan instrucciones que regulan la organización y funcionamiento de los Institutos de educación secundaria en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha.

⁵ Green, JL.; Camilla, G. y Elmore, PB.(2006) Handbook of Complementary Methods in Education Research. Washington: American Educational Research Association by Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

- Orden de 26/02/2009, de la Consejería de Educación y Ciencia, por la que se regula la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria a través de pruebas libres para las personas mayores de dieciocho años, en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha.
- Orden de 12/02/2009, de la Consejería de Educación y Ciencia, por la que se crea con carácter experimental el Programa para la extensión de la atención educativa en las localidades donde existen centros públicos no universitarios durante el ejercicio 2009 y se convoca a las corporaciones locales de Castilla-La Mancha a solicitar la suscripción de convenios para su implantación.
- * Corrección de errores de 23/02/2009, de la Consejería de Educación y Ciencia, a la Orden de 12/02/2009, por la que se crea con carácter experimental el Programa para la extensión de la atención educativa en las localidades donde existen centros públicos no universitarios durante el ejercicio 2009 y se convoca a las corporaciones locales de Castilla-La Mancha a solicitar la suscripción de convenios para su implantación.
- Orden de 12/02/2009, de la Consejería de Educación y Ciencia, por la que se crea con carácter experimental el Programa para la ampliación de la atención al alumnado en los centros públicos no universitarios de Castilla-La Mancha y se convoca la presentación de proyectos por parte de los centros docentes.
- Orden de 30/12/2008, de la Consejería de Educación y Ciencia, por la que se dictan normas y se procede a la convocatoria para la suscripción, renovación y modificación de conciertos educativos en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha a partir del curso académico 2009/2010.
- Orden de 16-12-2008, de la Consejería de Educación y Ciencia, por la que se modifica la Orden de 22-01-2007, de desarrollo del proceso de admisión del alumnado en los centros docentes públicos y privados concertados que imparten enseñanzas del segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato en Castilla-La Mancha.
- Orden de 04-12-2008, de la Consejería de Educación y Ciencia, por la que se determina la relación media, mínima y máxima de alumnos por unidad escolar en los centros privados concertados para el curso 2008/2009.
- Orden de 08-10-2008, de la Consejería de Educación y Ciencia, por la que se establecen las bases y se convocan ayudas y suscripción o renovación de convenios para el desarrollo de determinadas actividades extracurriculares durante el curso 2008-2009 en los Centros docentes públicos y privados concertados que imparten enseñanzas no universitarias en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha.
- DECRETO 50/2007, de 20 de marzo, por el que se establecen los derechos y deberes del alumnado y normas de convivencia en los centros docentes sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de Extremadura.
- V convenio colectivo para el personal laboral al servicio de la Junta de Extremadura
- Instrucciones de la Dirección General de Política Educativa de 27 de Junio de 2006, por la que se concretan las normas de carácter general a las que deben adecuar su organización y funcionamiento los Institutos de Educación Secundaria y los Institutos de Educación Secundaria Obligatoria de Extremadura.
- ORDEN de 19 de diciembre de 2005 por la que se regulan las actuaciones de la Consejería de Educación para la prevención, control y seguimiento del absentismo escolar.
- DECRETO 190/2007, de 20 de julio, por el que se establece la Estructura Orgánica de la Consejería de Educación de Extremadura.

Y más...

Toda esta información, reiteramos, ha servido para adecuar el cuestionario inicial, que se aplicó en Castilla y León, a la realidad y circunstancias de las Comunidades de Extremadura y Castilla la Mancha, con programas en marcha e importante número de profesionales en ejercicio.

El procedimiento de muestreo en el resto de las Comunidades, se realizó a partir de la información proporcionada por la Consejería de Educación respectiva (Extremadura, Castilla La Mancha...), donde planteamos realizar un muestreo a priori aleatorizado de centros en estas Comunidades, en función de los censos recogidos. La aplicación autoadministrada a través de correo postal y la posterior recepción de encuestas, informatización y análisis de datos se realizará con patrones similares a la Fase 1.

2^a. 3. Estrategia de recogida de información: la encuesta postal

Los **instrumentos de recogida** de datos han sido de naturaleza cuantitativa, en su mayor parte, basados en la metodología de encuesta estructurada, dentro de la que incluimos, principalmente, algunas escalas tipo Likert. La investigación por encuesta nos ha permitido transformar las variables sobre las que deseamos obtener información, en nuestro caso, la percepción sobre demandas profesionales y praxis actual de intervención socioeducativa en centros escolares en preguntas concretas sobre esta realidad a los profesionales de la educación en estos centros. El equipo de investigación, analizando las posibilidades materiales y el tiempo del que se disponía, decidió optar por un sistema de encuesta autoadministrada a través de envío postal.

2^a.4. Población y muestra

La **población**, en principio, se ha definido a partir de los datos estadísticos pertenecientes a la Comunidad de Extremadura y Castilla La Mancha para el Curso 2009-10 de **Centros de Educación de Secundaria que cuenten, entre su plantilla, con “Profesionales de Servicios e Intervención Socioeducativa, Educadores Sociales”**.

Dentro de estos centros se aplica la encuesta a dos tipos de profesionales:

- Educadores Sociales
- Profesionales asimilados a los Educadores Sociales o “Profesionales de Servicios e Intervención Socioeducativos”, con independencia del título que les hubiera permitido acceder al puesto de trabajo.

El **muestreo** se realizó a posteriori, debido a que el equipo de investigación envió las encuestas a todos los centros que contaban con algún tipo de profesional de este ámbito de su Comunidad y, una vez recibidas las encuestas de los profesionales y de los profesores, comprobamos que se garantizaba la representatividad de la información obtenida y que permitía realizar las inferencias con suficiente consistencia. A tal efecto, la definición poblacional y sobre todo el proceso de muestreo elegido han resultado definitivos para el estudio. En todo caso, consideramos la posibilidad de constatar a posteriori la **representatividad** por provincia, tipo de centro (público-concertado-privado) y ubicación (urbano-rural). Esto nos permite realizar valoraciones globales y estudios diferenciales a partir de las variables consideradas.

2ª.5. Trabajo de campo o aplicación de la encuesta

El trabajo de campo ha consistido en la aplicación de la encuesta por correo postal a los profesionales señalados anteriormente. Para ello, mediante el permiso de las correspondientes Direcciones Provinciales de Educación, a las que se les explicó el objetivo y proceso de la investigación, se remitió a los directores de los centros unas copias de la encuesta para que se la hicieran llegar a los profesionales indicados. Dentro del sobre asimismo se incluyó otro sobre, con sello y dirección del equipo de investigación, para su remisión. Transcurrido un tiempo adecuado, se realizará una nueva remisión de carta a los directores de los centros como “recordatorio”, con el fin de obtener una muestra lo más extensa posible.

2ª.6. Informatización y análisis de datos

Una vez realizado el trabajo de campo, recogidos los cuestionarios; el procesamiento de datos y análisis de los mismos se llevó a cabo a través del programa SPSS 15.0 (licencia de la Universidad de Salamanca). Los análisis oportunos para este tipo de información han sido de carácter: descriptivos (medidas de tendencia central y de desviación), correlacionales y de regresión (múltiple), inferenciales y multi-variantes (análisis factorial, discriminante y Cluster), en base a los objetivos específicos de esta fase del estudio.

Una vez analizados, se redactaron los resultados y se ha elaborado un primer informe específico.

4.4.-Implicación de los distintos investigadores en el proyecto

DESGLOSE DE TAREAS, INDICACIÓN DE LOS PARTICIPANTES EN CADA UNA DE ELLAS Y DIAGRAMA DE TIEMPOS

Inicio: 1-01-2008 Finalización: 31-12-2010	2008				2009				2010			
	Enero-Marzo	Abril-Junio	Julio-Septiem b.	Octubr e-Diciem b.	Enero-Marzo	Abril-Junio	Julio-Septiem b.	Octubr e-Diciem b.	Enero-Marzo	Abril-Junio	Julio-Septiem b.	Octubr e-Diciem b.
Objetivo 1.												
Obj.1.1 Determinar las dimensiones de comportamiento observables que determinan la competencia clave	1, 2, 3											
Obj.1.2 Seleccionar y/o diseñar los instrumentos de recogida de datos válidos y fiables para el registro de esta información		1, 2										
Obj. 1.3 Determinar la muestra representativa del estudio, a partir de una selección probabilística por conglomerados			3									
Obj. 1.4 Aplicar las pruebas en los centros seleccionados			1, 2, 3, 6, 8									
Obj. 1.5 Informatizar y analizar estadísticamente				2, 3, 8								
Obj. 1.6 Valorar los resultados y elaborar Informe 1								1, 2, 3				
Objetivo 2.												

Inicio: 1-01-2008 Finalización: 31-12-2010	2008				2009				2010			
	Enero-Marzo	Abril-Junio	Julio-Septiembre	Octubre-Diciembre	Enero-Marzo	Abril-Junio	Julio-Septiembre	Octubre-Diciembre	Enero-Marzo	Abril-Junio	Julio-Septiembre	Octubre-Diciembre
Objetivo 1.												
Obj. 2.1 Localización y selección grupos experimentales				1, 5, 9								
Obj. 2.2 Diseñar y construir un programa educativo a través de internet		4, 5, 9										
Obj. 2.3 Aplicar el programa en las unidades seleccionadas					5, 9, 8							
Obj. 2.4 Diseñar y aplicar pruebas pre y postest				2, 8		2, 8						
Obj. 2.5 Informatizar y analizar estadísticamente							2, 3, 8					
Obj. 2.6 Valorar los resultados y elaborar Informe II								1, 2, 4, 5, 9				
Objetivo 3.												
Obj. 3.1 Recoger información sobre los modelos de calidad de centros									7			
Obj. 3.2 Diseñar técnica "grupos de discusión" / "Técnica Delphi" y aplicar las técnicas (grabación digital)									1, 2, 6			
Obj. 3.3 Análisis de los datos cualitativos											6	
Obj. 3.4 Valorar los resultados y elaborar Informe III												1, 2, 6, 7
Objetivo 4 y 5 Las TICs como herramientas integradoras de todo el proyecto												
Obj. 5 Elaboración de una página Web con el contenido del proyecto					1, 4, 8							

En conformidad con el plan propuesto en el organigrama anterior, en relación con el proyecto inicial para la Fase de Comparación de Información (Fase 2), hay una pequeña diferencia en el cumplimiento, pues las encuestas se han ido recibiendo en un espacio de tiempo muy largo.

Hay que decir que hemos tardado a enviar los cuestionarios a los educadores sociales tanto de Extremadura como de Castilla la Mancha porque en este año escolar iban a ser enviados un número importante de profesionales nuevos a diversos centros y lugares y precisábamos que tuvieran experiencia en ejercicio suficiente para responder con cierto conocimiento de causa a los cuestionarios, cuestionarios que les demandaban contestaciones y valoraciones sobre su praxis profesional.

5.- Grado de consecución de los objetivos propuestos y otros posibles objetivos alcanzados

Los objetivos operativos logrados plenamente en la primera fase del estudio han sido los siguientes:

- 1.1. Determinación de los objetivos de la evaluación diagnóstica de la demanda de intervención socioeducativa en los centros no universitarios de la Comunidad de Castilla y León.
- 1.2. Diseño de una encuesta autoadministrada (correo postal) a los profesionales de Servicios e Intervención Socioeducativos (Orientadores, Intervención Social, FOL, etc.) y a una muestra

amplia de profesores de enseñanzas medias de Castilla y León, preferentemente en centros de capitales de provincia y grandes poblaciones de Castilla y León, con el propósito de aportar información empírica sobre la situación actual de demanda de este tipo de intervención en los centros.

- 1.3. Determinación de la población de estudio, a través de la información proporcionada por las Direcciones Provinciales de Educación de la Comunidad.
- 1.4. Envío y recogida de las encuestas a los centros educativos determinados por las Direcciones Provinciales
- 1.4. Informatización y análisis estadístico de los datos obtenidos.
- 1.5. Valoración de los resultados obtenidos en función de las características de la muestra seleccionada y la posible generalización de resultados a la población de centros de la Comunidad.

Los objetivos operativos logrados completamente en la 2ª fase del estudio han sido los siguientes:

- 2.1. Diseño y revisión de la encuesta adaptándola a la nueva aplicación en otro contexto a las Comunidades Autónomas de Extremadura y Castilla La Mancha.
- 2.2. Se ha determinado la población de estudio, a través de petición de información a las Direcciones Provinciales de Educación en las Comunidades Autónomas antes descritas.
- 2.3 Envío y recogida de las encuestas a los centros educativos determinados por las Direcciones Provinciales o a Centros que se han considerado útiles para contrastar y realizar valoraciones globales y estudios diferenciales.
- 2.4. Informatización y análisis estadístico de los datos obtenidos.
- 2.5. Valoración de los resultados obtenidos en función de las características de la muestra seleccionada y la posible generalización de resultados a la población de centros de la Comunidad de Extremadura y Castilla La Mancha.
- 2.6. **Contraste de la información en Castilla y León con otras Comunidades Autonómicas**

Objetivo : Comparar la información recogida de la Comunidad de Castilla y León con otras Comunidades autónomas (Castilla La Mancha y Extremadura).

Realización de un análisis comparado de la información recogida, en función del contexto propio de cada Comunidad Autónoma.

6.-Descripción global de los resultados alcanzados y significación de los mismos en las correspondientes áreas de conocimiento

FASE 1.- EVALUACIÓN DE NECESIDADES : SITUACIÓN ACTUAL, PRAXIS Y DEMANDAS PROFESIONALES

1. CARACTERÍSTICAS DE LA MUESTRA

1.1. SEXO

En este estudio han participado 137 profesionales de servicios a la comunidad e intervención socioeducativos del sistema escolar de Castilla y León; de los cuales, el **67,9%** son mujeres y el **32,1%** hombres.

1.2. TITULACIÓN CON LA QUE HAN ACCEDIDO AL PUESTO DE TRABAJO

Se observa una clara tendencia al desempeño de tal ocupación por profesionales con la *titulación de Pedagogía* (**26,3%**), No obstante es mayor el porcentaje en la opción “*otras titulaciones*” (**43,1%**). De los 59 que accedieron con “*otra titulación*”, 34 lo hicieron con la licenciatura en Psicología y 10 con Magisterio; las 15 titulaciones de acceso restantes se distribuyen con una frecuencia inferior entre: *Ciencias Económicas y Empresariales, Ciencias Químicas, Derecho, Geografía e Historia, Relaciones Laborales, Sociología y Veterinaria*.

1.3. OTRAS TITULACIONES

Tabla 1. Distribución de la muestra por titulación que poseen además de con la que accedieron al puesto

	Frecuencia	Porcentaje válido
Educación social	6	4,4
Trabajo social	17	12,4
Pedagogía	36	26,3
Psicopedagogía	18	13,1
Maestros	9	6,6
Psicología	1	,7
Maestros+Otras	20	14,6
Maestros+Psicología	30	21,9
Total	137	100,0

1.6. AÑOS QUE LLEVA EN EL PUESTO DE TRABAJO

Los resultados muestran que 3 y 10 años en el puesto de trabajo son los que obtienen una frecuencia más destacada (9,2%). Tan solo uno de los encuestados lleva trabajando 32 años en el mismo puesto y 3 no han alcanzado aún el año de trabajo en su puesto actual.

1.7. ÁMBITO SOCIOEDUCATIVO PROFESIONAL EN EL QUE TRABAJA ACTUALMENTE

Tabla 2. Distribución de los ámbitos socioeducativos profesionales.

Ámbito socioeducativo profesional	Frecuencia	%
Departamento de Orientación	94	68,6
Equipos de Orientación	15	10,9
Residencias	8	5,8
Ciclos	2	1,5
Intervención Socioeducativa		
Formación y Orientación Laboral (FOL)	14	10,2
Otra	4	2,9
Total	137	100,0

1.8. LUGAR O SEDE HABITUAL Y PREFERENTE DE SU PUESTO DE TRABAJO

Tabla 3. Distribución de lugares o sedes habituales y preferentes de su puesto de trabajo.

Lugar o sede habitual y preferente de su puesto de trabajo	f	%
En lugares administrativos de Educación	1	0,7
En centros escolares de Educación Primaria	8	5,8
En centros escolares de Educación Secundaria	100	73,0
En centros escolares de Formación Profesional (FP)	14	10,2
En equipos de orientación (EOEP)	9	6,6
En Servicios Sociales		
En la calle		
Con las familias (escuelas de padres, etc.)		
En residencias de estudiantes	3	2,2
Otro	2	1,5
<i>Total</i>	<i>137</i>	<i>100,0</i>

2. VALORACIÓN DE LA ACTIVIDAD PROFESIONAL

2.1. ¿QUÉ FUNCIONES Y/O TAREAS REALIZA?

Existe correlación entre la importancia que los profesionales dan a su trabajo y el nivel en el que desarrollan el mismo; valorando en todo caso el nivel de importancia por encima del nivel de desarrollo de la tarea. Los profesionales que dan más importancia a su trabajo, lo realizan con mayor frecuencia que los que le conceden una importancia menor.

En el marco de las **competencias** señaladas en el cuestionario las que tienen mayor importancia para el desarrollo profesional son las siguientes:

- la mediación en conflictos y su resolución (media=3,41;escala de 1-4)
- el diseño y desarrollo de programas de orientación (media=3,52),
- de actividades de comunicación y de atención a la diversidad (media=3,57).

Por el contrario, las competencias peor valoradas en nivel de importancia en su actividad profesional son:

- diseño y desarrollo de programas de cooperación educativa (media=2,46),
- la mediación cultural y comunitaria (media=2,41), y
- la función tutorial profesional (media=1,97).

No obstante los encuestados señalan una serie de **funciones, que realizan en su actividad profesional**, y que **no se han presentado en el cuestionario inicial**. Estas funciones son las que se enumeran a continuación: 1º y 2º ciclo ESO, Administración finanzas, Ámbito sociolingüístico, Animación y dinámicas de grupos, Apoyo escolar, Programas concretos (programa ALISO, programa de diversificación, PROA...), bachillerato, campo de Sociales, contabilidad, FOL, RET, AGC, EEC, SCR, Diversificación, Transición a la vida adulta, Psicología, Educación especial, Electricidad, electrónica, electromecánica de vehículos,

Estimulación infantil, Ética, Garantía social, Habilidades sociales, Ocio y tiempo libre, Psicología, Música, Tutorías, Asesoramiento (a la función tutorial, a profesores, psicopedagógico...), Colaboración con el equipo directivo, Coordinación acción tutorial del centro, Coordinación (institucional, profesores, servicios externos...), Cuidadora en estudios, comidas, noches, Detección de necesidades educativas especiales, Dirección de un grupo de teatro, Entrevistas familiares y personales a alumnos, Formación del profesorado, Aplicación en el aula de programas de técnicas de trabajo intelectual, Derivar a los servicios sociales casos determinados, Información y gestión de recursos sociales, educativos, Organización de jornadas de educación sexual, Orientación académica y profesional, Prevención en conflictos...

En relación con el conjunto de funciones, señaladas anteriormente, es oportuno resaltar, que la mayoría de los profesionales, han señalado las relacionadas con: *Asesoramiento, Orientación, Educación Especial, y la asignatura de FOL*. Esto nos lleva, a resaltar que los “Profesionales de Servicios e Intervención Socioeducativa”, realizan funciones muy variadas, y que aunque las principales se encuentran relacionadas con aspectos relativos a la compensación de desigualdades y la ayuda en diferentes aspectos, realizan funciones que no tienen nada que ver con esto, y que en realidad no guardan mucha relación con su profesión, como puede ser la impartición de la asignatura de Formación y Orientación Laboral, entre otras.

2.2. ASPECTOS POSITIVOS Y/O INTERESANTES DEL TRABAJO SOCIOEDUCATIVO EN EL SISTEMA ESCOLAR

Tabla 4. Media global de aspectos positivos y/o interesantes del trabajo socioeducativo en el sistema escolar.

Aspectos POSITIVOS y/o interesantes del trabajo socioeducativo en el sistema escolar:	\bar{X}	Sx	%				N
			1	2	3	4	
1. Comprobar la aceptación / reconocimiento de esta tarea por el resto de miembros de la comunidad escolar	2,80	0,824	5,3	30,1	44,4	20,3	133
2. Estar contribuyendo a la solución de conflictos en el marco escolar	3,19	0,760	3,0	12,0	48,1	36,8	133
3. Favorecer la colaboración y coordinación de servicios y entidades que complementan el trabajo educativo	3,12	0,795	3,7	14,9	47,0	34,3	134
4. Desarrollo personal	3,28	0,734	1,5	12,1	43,2	43,2	132
5. Contribuir al bienestar de la comunidad	3,20	0,754	2,2	13,4	46,3	38,1	134
6. Otros:	3,77	0,429			22,7	77,3	22
7. Otros:	3,60	0,516			40,0	60,0	10
8. Otros:	3,80	0,447			20,0	80,0	5
9. Otros:	3,50	0,707			50,0	50,0	2
10. Otros:	3,00				100,0		1

Teniendo en cuenta, los **aspectos POSITIVOS y/o interesantes del trabajo socioeducativo en el sistema escolar**, debemos resaltar, que aunque la diferencia entre los aspectos planteados en la encuesta, no es muy amplia, encontrándose todos en una media comprendida entre 2,8 y 3,28; el aspecto que más han resaltado los entrevistados, ha sido el *desarrollo personal*.

En relación con los **aspectos positivos que los participantes han añadido** se pueden agrupar en tres apartados, según compartan o no características similares; dichos aspectos son:

- *Relacionados con los alumnos*
 - Agradecimiento del alumnado y familias
 - Los pequeños logros bien con los alumnos, padres o profesores
 - Reconocimiento de familias y alumnos a nuestra labor de asesoramiento
- *Relacionados con las familias*
 - Acercar el IES a las familias
 - Agradecimiento del alumnado y familias
 - Canalizar las demandas de los padres en el ámbito escolar
 - Los pequeños logros bien con los alumnos, padres o profesores

- Asesorar a padres sobre cómo educar a los hijos (refuerzos, castigos)
- Reconocimiento de familias y alumnos a nuestra labor de asesoramiento
- Canalizar las demandas de los profesores hacia los padres
- Comprobar que las familias se sienten auxiliadas
- *Relacionados con el profesional socioeducativo y el centro*
 - Asesorar a los compañeros sobre estrategias de intervención con alumnos
 - Compensar desigualdades y situaciones desfavorecidas
 - Comprobar el cambio de opinión del profesorado en cuanto a la labor del dpto. de orientación
 - Contribuir a entender la educación como algo global
 - Facilitar la labor orientadora a los profesores
 - Frenar la oleada de violencia a cualquier nivel
 - Incentivar/recompensar al personal docente
 - Los pequeños logros bien con los alumnos, padres o profesores
 - Mejorar la práctica educativa
 - Trabajo en equipo entre profesores
 - Asesorar la actividad educativa
 - Favorecer la coordinación de la escuela con otras entidades
 - Recuperar la disciplina y el esfuerzo personal
 - Sueldo aceptable
 - Aprendizaje y ratificación de técnicas a través de la escucha activa y el análisis de casos reales
 - Incrementar las habilidades y competencias sociales de los alumnos.

En relación con estos puntos, podemos decir, que los trabajadores, se encuentran motivados por las tareas que realizan en diferentes ámbitos, aunque sin duda las que más resaltan se corresponden con el apartado que hemos titulado “*Relacionadas con el profesional socioeducativo y el centro*”.

2.3. PROBLEMAS O DIFICULTADES QUE SE HAN ENCONTRADO EN EL DESARROLLO DE SU LABOR SOCIOEDUCATIVA EN EL SISTEMA ESCOLAR

Cuando analizamos **los problemas o dificultades** que encuentra este colectivo de profesionales en su labor socioeducativa descubrimos que los mayores conflictos están relacionados con dos aspectos fundamentales:

- Falta de conocimiento de lenguas y culturas de los alumnos inmigrantes (media =2,47).
- Falta de recursos económicos para llevar a cabo las actividades (media =2,6).

Lo cierto, es que la mayoría de los problemas planteados se encuentran en una media similar, entre el 2 y 2,6. Solo uno de ellos no guarda relación con esta media, que es el *exceso número de centros para atender (indique cuantos tiene:.....)*, en el cual la media no llega a una puntuación de 2, quedándose en un 1,85.

En cuanto a los problemas o dificultades, nos encontramos con que los profesionales, al igual que ha sucedido en otros apartados, destacan elementos que no se han tenido en cuenta en la encuesta y que para ellos **son importantes**.

En este caso podemos señalar los siguientes:

- Amplitud de funciones
- Desinterés hacia el trabajo del orientador
- Dificultad de aceptación de la labor de orientación por parte del Director
- Dificultades para la coordinación con tutores
- El trabajo realizado siempre esta cuestionado
- Excesiva movilidad del personal en el dpto. de orientación por no estar creada la plaza
- Excesivo número de alumnos para atender
- Falta de cauces para la implicación real de los padres
- Falta de coordinación con otros organismos de tipo social y psicológico
- Falta de motivación de los alumnos
- Falta de recursos
- Falta de tiempo para planificar y en consecuencia, ejecutar ineficazmente determinadas intervenciones educativas
- Incompatibilidad con miembros del departamento de orientación
- Cuando surgen conflictos, que las autoridades educativas se salten los procesos establecidos
- Departamento de orientación incompleto

- Falta de expectativas profesionales
- Falta de interés y cooperación de los padres
- Falta de planes de refuerzo no inmersos en las horas escolares
- Mayor oferta formativa
- Pautas educativas inadecuadas en el contexto familiar
- Tenemos que estar siempre detrás de otros profesionales convenciendo, pidiendo información, derivando...
- Falta de la figura de un educador social
- Las demandas superan las posibilidades reales de ayuda
- Todos los estamentos educativos centran el trabajo en los alumnos con problemas/necesidades educativas
- Carencias formativas de los compañeros docentes en temas transversales o de atención a la diversidad

Como podemos observar, los profesionales, en muchas ocasiones, no encuentran apoyos y recursos suficientes para poder desarrollar su labor, ya que si nos fijamos en las dificultades anteriormente señaladas, todas tienen un matiz que nos muestra la falta de apoyo del resto de personal docente o de instituciones, y la falta de recursos para poder desarrollar su labor de la forma más satisfactoria posible.

2.4. SUGERENCIAS O PROPUESTAS DE MEJORA PARA EL DESARROLLO DE TU LABOR PROFESIONAL EN EL SISTEMA EDUCATIVO DE CASTILLA Y LEÓN.

Centrándonos en las sugerencias de mejora señaladas por los encuestados, destacan principalmente tres, todas ellas vinculadas con la *mejora de su actividad profesional* (entorno todas ellas al 70%), concretamente son:

- Información y derivación a los servicios sociales y servicios especializados de los problemas familiares (76,5%)
- Facilitar espacios y tiempos de comunicación con padres, fomentar escuelas de padres, actividades culturales (73,5%)
- Incluir la figura del Educador Social de una forma estable y oficial en los centros docentes (71,2%)

También señalan como actuaciones *no necesarias en su ejercicio profesional*, las siguientes:

- Mantener abiertos los centros escolares, finalizada la jornada escolar, a cargo del educador social para ampliar y potenciar la oferta de actividades extraescolares de todo tipo (43,2%)
- Coordinar y fomentar las actividades extraescolares (56,5%)
-

No debemos olvidar que los profesionales que han colaborado en el estudio, han señalado también **otras propuestas de mejora** distintas a las que a priori se recogían en el cuestionario:

- Tener en cuenta la existencia del profesor de servicios a la comunidad y esta figura dentro del ámbito docente no ha de ser suplantada o desdoblada por el educador social
- Coordinación con Servicios de Salud Mental
- Recuperar la figura del docente como educador y mediador en conflictos
- Mayor flexibilidad por parte de la Administración para la organización de grupos de refuerzo
- Más autoridad y poder de decisión en los Consejos Escolares
- Potenciar la formación del profesorado para poder atender óptimamente al alumno
- Fomentar la coordinación e intercambio de experiencias entre profesionales
- Fomentar actividades para el profesorado en horario lectivo que nos permita conocer la importancia de la Educación Social
- Especificar y concretar tareas
- Ajustar la dotación de profesores de Psicopedagogía a las ratios de los centros
- Ser más estrictos y rigurosos desde la administración
- Administración no se centre tanto en números
- Potenciar la coordinación entre los servicios
- Más tiempo de dedicación a los centros
- Mejorar las competencias profesionales de los que nos dedicamos a la educación con el objeto de abordar problemas más complejos y diversos como lo que se enfrenta el sistema educativo actual
- Que las plazas docentes sean ocupadas por profesores de la especialidad correspondiente, no otra.
- Necesidad de incluir la figura del Trabajador Social en los Departamentos de Orientación y Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica
- Coordinación entre inspección y equipos en torno a los planes de trabajo, proyectos de los centros
- Mayor dotación y recursos humanos
- Aumentar el número de equipos informáticos

- Actuación más decidida de fiscalía frente al absentismo
- Trabajar más directamente con los profesores sobre pautas de comunicación asertivas
- Completar los departamentos de orientación
- Cierta flexibilidad en el horario de trabajo
- Potenciar la estabilidad laboral y plazas de servicios a la comunidad para los centros
- Formación sobre nuevas técnicas de tratamiento social
- Ofrecer actividades fuera de los centros para chicos que rechazan el contacto con el centro escolar
- Concretar procedimientos disciplinarios más rápidos y efectivos por parte de las autoridades educativas para todos los centros
- Coordinación con Protección de Menores
- Conceder al docente mejores herramientas para poder poner en práctica su labor educativa
- Más personal en los IES para atender los desfases escolares
- Dignificar la profesión docente
- Reforzar la figura del profesor y la colaboración entre el equipo docente
- Apoyo al proceso de enseñanza –aprendizaje desde ámbitos no exclusivamente académicos
- Aumentar los recursos educativos internos-externos
- Mayores posibilidades para ocupar otros puestos de la administración educativa y así poder observar y actuar en otros ámbitos del sistema educativo para poder tener una visión más completa del mismo
- Coordinación con los CFIE para responder a las necesidades de formación de los profesores
- Apertura de bibliotecas para alumnos por la tarde
- Buscar una salida laboral o de formación laboral para alumnos desenganchados del sistema
- Hacer llegar a los compañeros que muchos de los objetivos a alcanzar son a largo plazo y no se consiguen de inmediato ni con una regularidad continua
- Aulas de inmersión lingüística para extranjeros
- Necesario más especialistas en los centros (Atención temprana, Pedagogía Terapéutica, Audición y Lenguaje)
- Fomentar la convivencia en los centros.

2.5. OBSERVACIONES SOBRE LA ACTIVIDAD LABORAL QUE NO SE RECOGEN EN EL CUESTIONARIO

Respecto a las observaciones sobre la valoración de los participantes sobre su actividad laboral hemos de destacar que los diferentes profesionales han resaltado aspectos muy variados que pueden resumirse de la siguiente manera:

- Los *profesionales de Servicios e Intervención Socioeducativos*, señalan (en algunas ocasiones) que no se consideran profesionales de este ámbito, ni por formación ni por práctica profesional. En consecuencia podríamos afirmar que mismos no se sienten como tales profesionales, quizás por una falta de entendimiento de lo que supone esta función.
- Por otro lado, nos encontramos reivindicaciones, bastante sonoras, hacia la implicación en el centro de un profesional de Servicios a la Comunidad, y que a la vez los profesionales sienten la necesidad de la presencia de este especialista en el centro.
- Estos profesionales no sienten apoyo suficiente de la Administración, prueba de ellos, es la falta de recursos, tanto materiales como personales-profesionales. Reclaman mayor compromiso por parte de la Administración y mayor dotación de medios, que posibiliten un mejor desarrollo profesional de estos especialistas en los centros educativos.

FASE 2.- CONTRASTE DE LA INFORMACIÓN EN CASTILLA Y LEÓN CON OTRAS COMUNIDADES AUTÓNOMAS (Castilla La Mancha y Extremadura)

1. INFORMATIZACIÓN Y ANÁLISIS ESTADÍSTICO DE LOS DATOS OBTENIDOS

1.1. POBLACIÓN Y MUESTRA

La población quedó definida por el conjunto de educadores que respondieron a la encuesta. La información de contacto de los centros se obtuvo a través de las respectivas direcciones Provinciales de Educación de las Comunidades de Extremadura y de Castilla-La Mancha. A continuación, la muestra recogida, constituye la muestra objeto de estudio, comprobando que se garantizara representatividad de la información obtenida, y permitiese realizar las inferencias con suficiente

consistencia. Se invitó a participar a todos los educadores y educadoras sociales que se encontraran en activo en los centros educativos de Extremadura y Castilla La Mancha durante el curso 2009-10.

A continuación presentamos la tabla 1 en la que especificamos cuántos educadores sociales han contestado a la encuesta.

Tabla 1 Muestra ha respondido a la encuesta por provincias.

EXTREMADURA	
Cáceres	30
Badajoz	51
Total Extremadura	81
CASTILLA LA MANCHA	
Albacete	3
Cuenca	2
Toledo	15
Ciudad Real	5
Guadalajara	2
Total Castilla La Mancha	27
Total Extremadura y Castilla La Mancha	108

RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN CASTILLA LA MANCHA

1.1.1. CARACTERÍSTICAS PERSONALES Y PROFESIONALES DE LA MUESTRA RECOGIDA

1.1.1.1. SEXO DE LOS PARTICIPANTES

Tabla 2 Distribución de la muestra por sexo

Sexo	F	%
Hombre	4	14,8
Mujer	23	85,2
Total	27	100,0

En este estudio han participado 27 educadores sociales que se encuentran en activo trabajando en el sistema escolar de Castilla La Mancha, de los cuales, el 14,8% son hombres y el 85,2% son mujeres.

1.1.1.2. TITULACIÓN CON LA QUE HAN ACCEDIDO AL PUESTO DE TRABAJO

En relación con este aspecto, más de la mitad de los encuestados, un 59,3% accedieron a su puesto de trabajo con la titulación de Diplomado en Educación Social. Ninguno de los 27 encuestados ha señalado la opción Trabajo Social y un 18,5% ha marcado la opción otra titulación distinta a las propuestas en la encuesta: Educador Social habilitado, Psicología y Magisterio.

1.1.1.3. AÑO DE NACIMIENTO

Los mayores porcentajes respecto al año de nacimiento, los encontramos en 1979 (31 años) y 1980 (30 años) abarcando cada fecha un 15,4% de la muestra encuestada, seguidos por aquellos participantes nacidos en 1959, un 11,5% (51 años).

1.1.1.4. OTRAS TITULACIONES QUE POSEEN (ADEMÁS DE LAS QUE NECESITARON PARA ACCEDER AL PUESTO DE TRABAJO)

La formación que poseen como podemos observar en la siguiente tabla es variada, destacando la formación en Psicopedagogía. Podemos deducir sobre este aspecto, al tratarse de una Licenciatura de segundo ciclo, que es una formación complementaria a la Diplomatura anteriormente cursada.

Tabla 1 Distribución de la muestra por titulación que poseen además de con la que accedieron al puesto

	<i>f</i>	<i>%</i>
Educación social	16	59,3
Pedagogía	4	14,8
Psicopedagogía	2	7,4
Antropología Social y Cultural	1	3,7
Curso de Postgrado en Mediación Social Intercultural	1	3,7
DEA	1	3,7
Pedagogía	1	3,7
Postgrado	1	3,7
Profesor de E.G.B	1	3,7
Profesor de Primaria + Graduado Social Diplomado	1	3,7
Psicopedagogía	2	7,4
T.S. Animación Sociocultural	1	3,7
Total	27	100,0

1.1.1.5. AÑO DE FINALIZACIÓN DE LOS ÚLTIMOS ESTUDIOS

Los años en los que los participantes finalizaron sus estudios, están comprendidos entre 1976 y 2010. El 44.4% de la muestra ha finalizado sus estudios entre el año 2000 y el año 2002, seguidos de un 11.1% de la muestra que ha finalizado en 2004.

1.1.1.6. AÑOS QUE LLEVA EN EL PUESTO DE TRABAJO

Los resultados muestran que 3 y 4 años en el puesto de trabajo son las respuestas que obtienen una frecuencia mayor 29.6%, y 22.2% respectivamente. Entre los encuestados, encontramos una persona que lleva 35 años trabajando en el puesto.

Tabla 2 Años que lleva en este puesto de trabajo

	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje válido</i>
1	2	7,4
2	5	18,5
3	8	29,6
4	6	22,2
5	2	7,4
6	1	3,7
11	1	3,7
16	1	3,7
35	1	3,7

	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje válido</i>
Total	27	100%

1.1.1.7. ÁMBITO SOCIOEDUCATIVO PROFESIONAL EN EL QUE TRABAJA ACTUALMENTE

A la vista de los resultados que se muestran en la siguiente tabla, observamos que el “Departamento de Orientación” (77.8%) es el ámbito profesional en el que más participantes trabajan. Muy por debajo, le sigue un 11.1% de encuestados que trabajan en “Escala Técnica Sociosanitaria”.

Tabla 3 Distribución de los ámbitos socioeducativos profesionales

<i>Ámbito socioeducativo profesional</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>%</i>
Departamento de Orientación	22	81,5
Ciclos	1	3,7
Escala Técnica Sociosanitaria	3	11,1
Servicios a la Comunidad	1	3,7
Otra	-	-
<i>Total</i>	<i>27</i>	<i>100,0</i>

1.1.1.8. LUGAR O SEDE HABITUAL Y PREFERENTE DE SU PUESTO DE TRABAJO.

Como podemos apreciar en la tabla que presentamos a continuación en su mayoría los educadores sociales del sistema educativo de Castilla La Mancha se encuentran trabajando en centros escolares de Educación Secundaria (IES e IESO) en un 88,9%.

Tabla 4 Lugar o sede habitual y preferente de su puesto de trabajo

<i>Lugar o sede habitual y preferente de su puesto de trabajo</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>%</i>
En lugares administrativos de Educación	2	7,4
En centros escolares de Educación Secundaria (IES e IESO)	24	88,9
En centros escolares de Formación Profesional (FP)	1	3,7
<i>Total</i>	<i>27</i>	<i>100,0</i>

1.1.2. VALORACIÓN DE LA ACTIVIDAD PROFESIONAL

1.1.2.1. VALORACIÓN DE LAS FUNCIONES Y/O TAREAS CON RESPECTO A LA IMPORTANCIA Y FRECUENCIA CONCEDIDA

Tabla 5 Media global concedida a la FRECUENCIA en la que realizan las funciones

<i>¿Qué FUNCIONES y/o TAREAS realizan? FRECUENCIA</i>	\bar{X}	Sx	<i>%</i>				N
			1	2	3	4	
1. Detección y prevención de factores de riesgo.	3,47	0,513			52,6	47,4	119

2. Mediación en conflictos de convivencia y su resolución.	3,12	0,766		23,1	42,3	34,6	26
3. Organización y gestión de servicios culturales, de ocio, etc.	1,88	0,781	32,0	52,0	12,0	4,0	225
4. Diseño y desarrollo de programas de intervención intercultural.	2,04	0,735	24,0	48,0	28,0		225
5. Diseño y desarrollo de programas de acogida	2,54	0,761	3,8	50,0	34,6	11,5	226
6. Diseño y desarrollo de programas atención a la diversidad.	2,96	0,076	11,5	23,1	23,1	42,3	226
7. Diseño y desarrollo de programas de cooperación educativa.	2,38	1,013	20,8	37,5	25,0	16,7	224
8. Diseño y desarrollo de programas de comunicación interpersonal.	3,23	0,765		19,2	38,5	42,3	226
9. Desarrollo de programas de animación y participación	1,88	0,850	37,5	41,7	16,7	4,2	224
10. Organización y desarrollo de escuela de padres, etc.	2,58	1,301	34,6	7,7	23,1	34,6	226
11. Desarrollo de programas de orientación	2,58	1,065	23,1	15,4	42,3	19,2	226
12. Desarrollo de programas contra absentismo escolar	3,48	0,975	7,4	11,1	7,4	74,1	227
13. Organización de actividades extraescolares	1,88	0,909	38,5	42,3	11,5	7,7	226
14. Participar en el desarrollo de habilidades sociales	3,36	0,810		20,0	24,0	56,0	225
15. Actividad docente	1,44	1,042	83,3		5,6	11,1	118
16. Función tutorial en un grupo docente	2,23	1,343	50,0	4,5	18,2	27,3	212
17. Función tutorial profesional, prácticas.	1,11	0,471	94,4		5,6		118
18. Otras.	3,25	0,754		16,7	41,7	41,7	112
19. Otras	3,67	0,500			33,3	66,7	9
20. Otras	3,71	0,488			7,4	71,4	7
21. Otras	3,50	0,577			7,4	7,4	4
22. Otras	4,00				3,7		1
23. Otras	4,00				3,7		1

Tabla 6 Media global concedida a la IMPORTANCIA de realizar las funciones

¿Qué FUNCIONES y/o TAREAS realizan? IMPORTANCIA	\bar{X}	Sx	%				N
			1	2	3	4	
1. Detección y prevención de factores de riesgo.	3,84	0,375			15,8	84,2	19
2. Mediación en conflictos de convivencia y su resolución.	3,56	0,651		8,0	28,0	64,0	25
3. Organización y gestión de servicios culturales, de ocio, etc.	2,69	0,618		38,5	53,8	7,7	26
4. Diseño y desarrollo de programas de intervención intercultural.	3,13	0,537		8,3	70,8	20,8	24
5. Diseño y desarrollo de programas de acogida	3,42	0,578		3,8	50,0	46,2	26
6. Diseño y desarrollo de programas atención a la diversidad.	3,42	0,857	3,8	11,5	23,1	61,5	26
7. Diseño y desarrollo de programas de cooperación educativa.	3,04	0,999	8,3	20,8	29,2	41,7	24
8. Diseño y desarrollo de programas de comunicación interpersonal.	3,58	0,643		7,7	26,9	65,4	26
9. Desarrollo de programas de animación y participación	2,80	0,816	8,0	20,0	56,0	16,0	25
10. Organización y desarrollo de escuela de padres, etc.	3,46	0,859	7,7		30,8	61,5	26
11. Desarrollo de programas de orientación	3,04	1,136	16,0	12,0	24,0	48,0	25
12. Desarrollo de programas contra absentismo escolar	3,74	0,594		7,4	11,1	81,5	27
13. Organización de actividades extraescolares	2,35	1,056	23,1	38,5	19,2	19,2	26
14. Participar en el desarrollo de habilidades sociales	3,48	0,823	4,0	8,0	24,0	64,0	25
15. Actividad docente	1,93	1,385	64,3	7,1		28,6	14
16. Función tutorial en un grupo docente	2,52	1,327	38,1	4,8	23,8	33,3	21
17. Función tutorial profesional, prácticas.	1,50	1,095	81,3		6,3	12,5	16
18. Otras.	3,75	0,452			25,0	75,0	12

19. Otras	3,89	0,333	11,1	88,9	9
20. Otras	4,00	0,000		100,0	7
21. Otras	4,00	0,000		100,0	4
22. Otras	4,00			100,0	1
23. Otras	2,00		100,0		1

Sobre la **FRECUENCIA** en la que realizan los encuestados las funciones propuestas, se consideran en los primeros puestos por encima de 3,12 (escala 1-4):

- Desarrollo de programas contra absentismo escolar (3,48)
- Detección o prevención de factores de riesgo (3,47)
- Participación en el desarrollo de habilidades sociales (3,36)
- Diseño y desarrollo de programas de comunicación interpersonal: (3,23)
- Mediación en conflictos de convivencia y su resolución (3,12)

En cambio, en los puestos inferiores, por debajo de 1,88, encontramos las siguientes funciones:

- Organización y gestión de servicios culturales, de ocio, etc. (1,88)
- Desarrollo de programas de animación y participación (1,88)
- Organización de actividades extraescolares (1,88)
- Actividad docente (1,44)
- Función tutorial profesional, prácticas (1,11)

Por la valoración de los encuestados, encontramos que otorgan mayor **IMPORTANCIA**, con una puntuación media por encima de 3,46 (en escala 1-4), a las funciones siguientes:

- Detección y prevención de factores de riesgo (3,84)
- Diseño y desarrollo de programas de comunicación interpersonal (3,58)
- Mediación en conflictos de convivencia y su resolución (3,56)
- Participar en el desarrollo de habilidades sociales (3,48)
- Organización y desarrollo de escuelas de padres, etc. (3,46)

Las funciones valoradas con puntuaciones más bajas (por debajo de 2,35):

- Organización de actividades extraescolares (2,35)
- Actividad docente (1,93)
- Función tutorial profesional, prácticas (1,50)

La mayoría de los profesionales han señalado las funciones relacionadas con *la gestión y el trabajo en las aulas de convivencia* y aquellas relacionadas con *el asesoramiento al equipo directivo, al profesorado y a las familias*, como funciones que realizan habitualmente.

1.1.2.2. ASPECTOS POSITIVOS Y/O INTERESANTES DEL TRABAJO PROFESIONAL

En relación a los aspectos positivos y/o interesantes del trabajo profesional del educador social en los centros educativos los resultados obtenidos se muestran en la tabla 10 que presentamos a continuación.

Tabla 7 Media global de aspectos positivos y/o interesantes del trabajo socioeducativo en el sistema escolar

Aspectos POSITIVOS y/o interesantes del trabajo socioeducativo en el sistema escolar:	\bar{X}	Sx	%				N
			1	2	3	4	

1.	Comprobar la aceptación / reconocimiento de esta tarea por el resto de miembros de la comunidad escolar	3,24	0,879	4,0	16,0	32,0	48,0	2 5
2.	Estar contribuyendo a la solución de conflictos en el marco escolar	3,74	0,526		3,7	18,5	77,8	2 7
3.	Favorecer la colaboración y coordinación de servicios y entidades que complementan el trabajo educativo	3,63	0,688		11,1	14,8	74,1	2 7
4.	Desarrollo personal	3,41	0,747	3,7	3,7	40,7	51,9	2 7
5.	Contribuir al bienestar de la comunidad	3,59	0,747	3,7	3,7	22,2	70,4	7
6.	Otros:	4,00	0,000				100,0	
7.	Otros:	3,75	0,500			25,0	75,0	4
8.	Otros:	4,00					100,0	

Teniendo en cuenta, los aspectos **POSITIVOS Y/O INTERESANTES** del trabajo socioeducativo que realizan los educadores sociales en el sistema escolar de Castilla La Mancha, debemos resaltar que, aunque la diferencia entre los aspectos planteados en la encuesta no es muy amplia, encontrándose todos en una media comprendida entre 3,24 y 3,74, el aspecto que más han resaltado los entrevistados, ha sido el *estar contribuyendo a la solución de conflictos en el marco escolar*. La homogeneidad entre las respuestas es bastante similar, ya que se señala una desviación típica comprendida entre 0,5 y 0,8, en todos los aspectos, por lo que podemos decir que las opiniones de los educadores sociales, en estos puntos, son bastante homogéneas.

En relación con este aspecto, encontramos satisfacción en los educadores sociales encuestados, por realizar un trabajo socioeducativo distinto al trabajo docente y novedoso en los centros educativos, con el que son conscientes que ofrecen mejorías en diversos aspectos de la vida de las escuelas e institutos.

1.1.2.3. Problemas o dificultades encontradas en el desarrollo de la labor profesional

La tabla siguiente 11 muestra los resultados obtenidos en relación a la cuestión planteada sobre los problemas o dificultades que encuentran en su trabajo diario los educadores sociales.

Tabla 8 Media global por problemas o dificultades que han encontrado en el desarrollo de su labor socioeducativa

<i>Problemas o DIFICULTADES que han encontrado en el desarrollo de su labor socioeducativa en el sistema escolar:</i>	\bar{X}	Sx	%				N
			1	2	3	4	
1.Falta de reconocimiento profesional	2,88	1,166	16,0	24,0	16,0	44,0	25
2.Indefinición de mis tareas profesionales (falta de directrices desde la administración educativa)	3,41	0,931	3,7	18,5	11,1	66,7	27
3.Incomprensión de los compañeros docentes	2,52	1,014	18,5	29,6	33,3	18,5	27
4.Falta de estructura e infraestructura (espacios) donde desarrollar los programas y actividades	2,67	1,209	25,9	14,8	25,9	33,3	27
5.Falta de conocimiento de lenguas y culturas de los alumnos inmigrantes	2,29	1,083	29,2	29,2	25,0	16,7	24
6.Falta de recursos económicos para llevar a cabo las actividades	2,46	1,140	23,1	34,6	15,4	26,9	26
7.Exceso de número de centros para tender (indique cuántos atiende)	1,42	0,881	79,2	4,2	12,5	4,2	24
8.Hay tendencia a asignarnos tareas docentes, como evaluaciones, tutorías, etc.	1,62	0,983	65,4	15,4	11,5	7,7	26
9.Somos una especie de chico/a para todo no asignado o residual	2,27	1,151	34,6	23,1	23,1	19,2	26
10Otros:	4,00	0,000				100,0	8
11Otros:	4,00	0,000				100,0	5

Cuando analizamos los **PROBLEMAS O DIFICULTADES** que encuentra este colectivo de profesionales en su labor socioeducativa descubrimos que los mayores conflictos están relacionados con dos aspectos fundamentales:

- Indefinición de mis tareas profesionales (falta de directrices desde la administración educativa) (3,41)
- Falta de reconocimiento profesional (2,88)
- Falta de estructura e infraestructura (espacios) donde desarrollar los programas y actividades (2,67).

Los educadores sociales encuentran que son muchas las funciones que deben desarrollar en los centros las cuales están mal definidas. También resaltan como problema la falta de coordinación con la administración y en el propio centro en el que trabaja.

1.1.2.4. Sugerencias de mejora para el desarrollo de la labor profesional

La tabla 12 muestra los resultados obtenidos en el apartado de sugerencias o propuestas de mejora.

Tabla 9 Media global de sugerencias o propuestas de mejora

<i>Sugerencias y PROPUESTAS de MEJORA</i>	<i>Sí</i>		<i>No</i>		<i>N</i>
	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	
1. Fomentar la colaboración y coordinación de los servicios municipales, organizaciones cívicas, culturales, etc.	22	81,5	5	18,5	27
2. Facilitar espacios y tiempos de comunicación con padres, fomentar escuelas de padres, actividades culturales.	20	74,1	7	25,9	27
3. Información y derivación a los servicios sociales y servicios especializados de los problemas familiares.	23	85,2	4	14,8	27
4. Coordinar y fomentar las actividades extraescolares.	9	33,3	18	66,7	27
5. Mantener abiertos los centros escolares, finalizada la jornada escolar, a cargo del educador social para ampliar y potenciar la oferta de actividades extraescolares de todo tipo.	9	33,3	18	66,7	27
6. Incluir la figura del Educador Social de una forma estable y oficial en los centros docentes.	26	96,3	1	3,7	27

Centrándonos en las sugerencias de mejora señaladas por los encuestados, destacan principalmente tres (con media superior a 81,5):

- Incluir la figura del educador social de una forma estable y oficial en los centros docentes. (96,3)
- Información y derivación a los servicios sociales y servicios especializados de los problemas familiares. (85,2)
- Fomentar la colaboración y coordinación de los servicios municipales, organizaciones cívicas, culturales, etc. (81,5)

No obstante, señalan como actuaciones no necesarias en su ejercicio profesional, las siguientes:

- Coordinar y fomentar las actividades extraescolares (66,7)
- Mantener abiertos los centros escolares, finalizada la jornada escolar, a cargo del educador social para ampliar y potenciar la oferta de actividades extraescolares de todo tipo (66,7)

No debemos olvidar que los profesionales que han colaborado en el estudio, han señalado otras propuestas de mejora distintas a las que a priori se recogían en el cuestionario, y para ellos de vital importancia:

A partir de las aportaciones de los encuestados, podemos deducir que los educadores sociales demandan mejorar su categoría profesional en los centros educativos, pues tienen limitaciones a la hora de realizar su trabajo por no ser considerados *personal docente*. Además sugieren que exista mayor claridad en las funciones que deben o no realizar en los centros educativos. También vemos como reivindican mayor número de profesionales de Educación Social y un mayor reconocimiento a su perfil profesional.

1.2. RESULTADOS DEL ESTUDIO EN EXTREMADURA

1.2.1. CARACTERÍSTICAS PERSONALES Y PROFESIONALES DE LA MUESTRA RECOGIDA

1.2.1.1. Sexo de los participantes

En este estudio han participado 81 educadores sociales que se encuentran en activo trabajando en el sistema escolar de Extremadura, de los cuales, el 20,3% son hombres y el 79,7% son mujeres.

Tabla 10 Distribución de la muestra por sexo

Sexo	f	%
Hombre	16	20,3
Mujer	63	79,7
Total	79	100,0
Perdidos	2	
TOTAL	81	100,0

1.2.1.2. Titulación con la que han accedido al puesto de trabajo

En relación con este aspecto, más de la mitad de los encuestados, un 78,8% accedieron a su puesto de trabajo con la titulación de Diplomado en Educación Social. Solo uno de los encuestados accedió con la Licenciatura de Pedagogía, y el 20,0% de los encuestados han señalado la opción otra titulación, indicando que accedieron a su puesto laboral a través de:

Tabla 11 Distribución de la muestra por titulación

Titulación	f	(%)
Educación Social	63	78,8
Pedagogía	1	1,3
Otra	16	20,0
Total	80	100,0
Perdido	1	
Total	81	100,0

1.21.2.1. Año de nacimiento

Los mayores porcentajes respecto al año de nacimiento, los encontramos en 1976 (34 años) y 1980 (30 años) abarcando cada fecha un 9,2% de la muestra encuestada, seguidos por aquellos participantes nacidos en 1977, un 7,9% que tienen 33 años.

1.21.2.2. Otras titulaciones que poseen (además de las que necesitaron para acceder al puesto de trabajo)

La formación que poseen los encuestados destaca la formación en Magisterio con un 7,4% y Pedagogía 7,4% seguido de la formación en Psicopedagogía (6,1%).

1.21.2.3. Año de finalización de los últimos estudios

Los años en los que los participantes finalizaron sus estudios están comprendidos entre 1979 y 2009. El 9,9% de la muestra ha finalizado sus estudios tanto en el año 2000 como en el año 2001, seguidos de un 8,6% de la muestra que ha finalizado en 1997.

1.21.2.4. Años que lleva en el puesto de trabajo

Los resultados muestras que 1, 8 y 7 años en el puesto de trabajo son las respuestas que obtienen una frecuencia mayor 19%, 13% y 11% respectivamente. Entre los encuestados, encontramos dos personas que llevan 26 años trabajando en el mismo puesto y otra persona que aún no ha cumplido su primer año en el mismo.

1.21.2.5. Ámbito socioeducativo profesional en el que trabaja actualmente

El 98,8% de la muestra encuestada respondió el “Departamento de Orientación” como ámbito profesional en el que trabaja actualmente, siendo solo una persona la que respondió en “Equipos multiprofesionales”.

1.21.2.6. Lugar o sede habitual y preferente de su puesto de trabajo.

En este apartado, las respuestas fueron unánimes, las 81 personas encuestadas respondieron en Institutos de Educación Secundaria o Institutos de Educación Secundaria Obligatoria.

1.21.3. VALORACIÓN DE LA ACTIVIDAD PROFESIONAL

1.21.3.1. Valoración de las funciones y/o tareas con respecto a la importancia y frecuencia

Tabla 6.12 Media global de funciones, en relación con la frecuencia que las realizan

¿Qué FUNCIONES y/o TAREAS realizan? FRECUENCIA	\bar{X}	Sx	%				N
			1	2	3	4	
1. Detección y prevención de factores de riesgo.	3,48	0,565		3,2	45,2	51,6	662
2. Mediación en conflictos de convivencia y su resolución.	3,29	0,809	2,6	14,3	35,1	48,1	777
3. Organización y gestión de servicios culturales, de ocio, etc.	2,51	0,785	7,7	43,6	38,5	10,3	778
4. Diseño y desarrollo de programas de intervención intercultural.	2,32	0,809	12,7	51,9	26,6	8,9	779
5. Diseño y desarrollo de programas de acogida	2,58	0,876	9,0	41,0	33,3	16,7	778
6. Diseño y desarrollo de programas atención a la diversidad.	2,81	0,974	11,7	23,4	37,7	27,3	777
7. Diseño y desarrollo de programas de cooperación	2,10	0,912	28,6	40,3	23,4	7,8	777

educativa.							
8. Diseño y desarrollo de programas de comunicación interpersonal.	3,48	0,573		3,8	45,0	51,3	880
9. Desarrollo de programas de animación y participación	2,33	0,823	14,5	46,1	31,6	7,9	776
10. Organización y desarrollo de escuela de padres, etc.	2,94	0,832	5,0	22,5	46,3	26,3	880
11. Desarrollo de programas de orientación	2,58	0,913	13,2	31,6	39,5	15,8	776
12. Desarrollo de programas contra absentismo escolar	3,88	0,369		1,3	10,0	88,8	880
13. Organización de actividades extraescolares	2,65	0,862	8,0	36,0	38,7	17,3	775
14. Participar en el desarrollo de habilidades sociales	3,62	0,584		5,1	27,8	67,1	779
15. Actividad docente	1,86	1,208	61,2	10,2	10,2	18,4	449
16. Función tutorial en un grupo docente	1,97	1,089	46,7	23,3	16,7	13,3	660
17. Función tutorial profesional, prácticas.	1,35	0,770	76,5	17,6		5,9	551
18. Otras.	3,62	0,530		1,9	34,6	63,5	552
19. Otras	3,36	0,668	2,6	2,6	51,3	43,6	339
20. Otras	3,50	0,590		4,2	41,7	54,2	224
21. Otras	3,25	0,577		6,3	62,5	31,3	116
22. Otras	3,00	0,853	8,3	8,3	58,3	25,00	112
23. Otras	3,63	0,518			37,5	62,5	88

Tabla 6.13 Media global de funciones en importancia que le conceden

¿Qué FUNCIONES y/o TAREAS realizan? IMPORTANCIA	\bar{X}	Sx	%				N
			1	2	3	4	
1. Detección y prevención de factores de riesgo.	3,84	0,368			15,9	84,1	63
2. Mediación en conflictos de convivencia y su resolución.	3,81	0,430		1,3	16,9	81,8	77
3. Organización y gestión de servicios culturales, de ocio, etc.	2,95	0,836	5,1	21,8	46,2	26,9	78
4. Diseño y desarrollo de programas de intervención intercultural.	3,04	0,741	5,1	10,1	60,8	24,1	79
5. Diseño y desarrollo de programas de acogida	3,33	0,677	1,3	7,7	47,4	43,6	78
6. Diseño y desarrollo de programas atención a la diversidad.	3,35	0,757	2,6	9,1	39,0	49,4	77
7. Diseño y desarrollo de programas de cooperación educativa.	2,84	0,749	3,9	25,0	53,9	17,1	76
8. Diseño y desarrollo de programas de comunicación interpersonal.	3,81	0,393			18,8	81,3	80
9. Desarrollo de programas de animación y participación	2,87	0,859	8,0	20,0	49,3	22,7	75
10. Organización y desarrollo de escuela de padres, etc.	3,67	0,499		1,3	30,4	68,4	79
11. Desarrollo de programas de orientación	3,04	0,946	9,0	15,4	38,5	37,2	78
12. Desarrollo de programas contra absentismo escolar	3,84	0,371			16,3	83,8	80
13. Organización de actividades extraescolares	2,99	0,734	1,3	23,4	50,6	24,7	77
14. Participar en el desarrollo de habilidades sociales	3,83	0,410		1,3	14,3	84,4	77
15. Actividad docente	2,47	1,386	41,9	9,3	9,3	39,5	43
16. Función tutorial en un grupo docente	2,47	1,152	30,9	12,7	34,5	21,8	55
17. Función tutorial profesional, prácticas.	1,71	0,935	57,1	18,4	20,4	4,1	49
18. Otras.	3,25	0,860	3,8	15,4	32,7	48,1	52
19. Otras	3,33	0,806	5,1	5,1	41,0	48,7	39
20. Otras	3,54	0,588		4,2	37,5	58,3	24
21. Otras	3,50	0,632		6,3	37,5	56,3	16
22. Otras	3,42	0,669		8,3	41,7	50,0	12

23. Otras	3,63	1,061	12,5	87,5	8
-----------	------	-------	------	------	---

En relación a la **FRECUENCIA** con la que realizan los encuestados las funciones propuestas, se consideran en los primeros puestos por encima de 3,29 (escala 1-4):

- Desarrollo de programas contra absentismo escolar (3.88)
- Participación en el desarrollo de habilidades sociales (3.62)
- Diseño y desarrollo de programas de comunicación interpersonal (3.48)
- Detección y prevención de factores de riesgo (3.48)
- Mediación en conflictos de convivencia y su resolución (3.29)

En cambio, en los puestos inferiores, por debajo de 1,97, se encuentran las siguientes funciones:

- Función tutorial profesional, prácticas (1,35)
- Actividad docente (1,86)
- Función tutorial en un grupo docente (1.97)

Los encuestados, a través de sus valoraciones, encontramos que otorgan mayor **IMPORTANCIA**, con una puntuación media por encima de 3,81 (en escala 1-4), a las siguientes funciones:

- Detección y prevención de factores de riesgo (3.84)
- Desarrollo de programas contra el absentismo escolar (3.84)
- Participación en el desarrollo de habilidades sociales (3.83)
- Mediación en conflictos de convivencia y su resolución (3.81)
- Desarrollo de programas de animación y participación (3.81)

Sin embargo, las funciones menos importantes según sus valoraciones (por debajo de 2,47):

- Función tutorial profesional, prácticas (1.71)
- Actividad docente (2.47)
- Función tutorial en un grupo docente (2,47)

Los encuestados señalan una serie de funciones que realizan en su actividad profesional y que no se han presentado en el cuestionario inicial, funciones que son valoradas muy positivamente tanto en el nivel de frecuencia como en el de importancia. Estas funciones son las que enumeramos a continuación. A través de las distintas aportaciones que ofrecen los encuestados, deducimos que los educadores sociales, que trabajan en el sistema escolar de Extremadura, realizan una amplia gama de funciones, de las cuales podemos mencionar que señalan en mayor medida:

- Aquellas relacionadas con el transporte escolar.
- Las funciones relacionadas con el préstamo de material a los alumnos e información de recursos y la dinamización de las bibliotecas.
- La coordinación con servicios externos al centro como Servicios Sociales.
- Aquellas funciones relacionadas con programas en habilidades sociales y resolución de conflictos además de las imprescindibles para prevenir y tratar la violencia y fomentar la convivencia en los centros.

1.21.3.2. Aspectos positivos y/o interesantes del trabajo profesional

Se muestran a continuación en la tabla los resultados obtenidos en relación a los aspectos positivos y/o interesantes del trabajo profesional del educador social en los centros educativos.

Tabla 14 Media global de aspectos positivos y/o interesantes del trabajo socioeducativo en el sistema escolar

<i>Aspectos POSITIVOS y/o interesantes del trabajo socioeducativo en el sistema escolar:</i>	\bar{X}	Sx	%				N
			1	2	3	4	
1. Comprobar la aceptación / reconocimiento de esta tarea por el resto de miembros de la comunidad escolar	3,30	0,802	2,5	13,8	35,0	48,8	880
2. Estar contribuyendo a la solución de conflictos en el marco escolar	3,77	0,507	1,2		19,8	79,0	881
3. Favorecer la colaboración y coordinación de servicios y entidades que complementan el trabajo educativo	3,63	0,535		2,5	32,1	65,4	881
4. Desarrollo personal	3,62	0,538		2,5	33,3	64,2	881
5. Contribuir al bienestar de la comunidad	3,58	0,522		1,3	40,0	58,8	880
6. Otros:	3,60	0,828	6,7		20,0	73,3	115
7. Otros:	3,29	1,113	14,3		28,6	57,1	7
8. Otros:	3,80	0,447			20,0	80,0	5
9 Otros	4				20,0	80,0	1
10 Otros	4				20,0	80,0	1

Teniendo en cuenta, los aspectos **POSITIVOS Y/O INTERESANTES** del trabajo socioeducativo que realizan los educadores sociales en el sistema escolar de Castilla La Mancha, debemos resaltar que, aunque la diferencia entre los aspectos planteados en la encuesta no es muy amplia, encontrándose todos en una media comprendida entre 3,30 y 3,77, el aspecto que más han resaltado los entrevistados, ha sido *estar contribuyendo a la solución de conflictos en el marco escolar*. La homogeneidad entre las respuestas es bastante similar, ya que se señala una desviación típica comprendida entre 0,5 y 0,8, en todos los aspectos, por lo que podemos decir que las opiniones de los educadores sociales, en estos puntos, son bastante homogéneas.

1.21.3.3. PROBLEMAS O DIFICULTADES ENCONTRADAS

En la tabla 20 se muestran los resultados obtenidos en relación a la cuestión planteada sobre los problemas o dificultades que encuentran los educadores sociales en su trabajo diario.

Tabla 15 Media global por problemas o dificultades que han encontrado en el desarrollo de su labor socioeducativa

<i>Problemas o DIFICULTADES que han encontrado en el desarrollo de su labor socioeducativa en el sistema escolar:</i>	\bar{X}	Sx	%				N
			1	2	3	4	
1. Falta de reconocimiento profesional	2,77	1,064	17,3	18,5	34,6	29,6	81
2. Indefinición de mis tareas profesionales (falta de directrices desde la administración educativa)	3,01	0,901	7,4	17,3	42,0	33,3	81
3. Incomprensión de los compañeros docentes	2,19	1,001	29,6	34,6	23,5	12,3	81
4. Falta de estructura e infraestructura (espacios) donde desarrollar los programas y actividades	2,32	1,105	32,1	21,0	29,6	17,3	81
5. Falta de conocimiento de lenguas y culturas de los alumnos inmigrantes	2,18	1,116	35,5	28,9	17,1	18,4	76
6. Falta de recursos económicos para llevar a cabo las actividades	1,91	0,874	37,5	38,8	18,8	5,0	80

7. Exceso de número de centros para tender (indique cuántos atiende)	1,22	0,510	81,9	13,9	4,2		72
8. Hay tendencia a asignarnos tareas docentes, como evaluaciones, tutorías, etc.	1,73	0,927	53,8	26,3	13,8	6,3	80
9. Somos una especie de chico/a para todo no asignado o residual	2,65	0,982	15,0	26,3	37,5	21,3	80
10. Otros:	3,79	0,426			21,4	78,6	14
11. Otros:	3,83	0,408			16,7	83,3	6
12. Otros:	3,75	0,500			25,0	75,0	4
13. Otros	4,00	0,000				100,0	3
14. Otros	4,00	0,000				100,0	2

Cuando analizamos los **PROBLEMAS O DIFICULTADES** que encuentra este colectivo de profesionales en su trabajo descubrimos que los mayores conflictos están relacionados con dos aspectos fundamentales:

- Indefinición de mis tareas profesionales (falta de directrices desde la administración educativa) (3,01)
- Falta de reconocimiento profesional (2,77)
- Somos una especie de chico para todo no asignado o residual (2,65)

En relación a las aportaciones de los educadores sociales ante esta cuestión, vemos como reivindican varios aspectos de su trabajo en los centros, que creen que entorpecen su función, en especial y en mayor medida dos de ellos, como son:

- El hecho de ser considerados personal de Administración y Servicios en cuanto a la categoría profesional y no personal Educativo, teniendo distinta importancia dentro del centro la figura del docente que la del educador social.
- La mayoría opinan que la función del transporte escolar no debería ser una función asignada a su trabajo, pues además es una tarea que les exige demasiado tiempo y dedicación.

1.21.3.4. Sugerencias de mejora para el desarrollo de la labor profesional

La tabla 21 muestra los resultados obtenidos en el apartado de sugerencias o propuestas de mejora

Tabla 16 Media global de sugerencias o propuestas de mejora

<i>Sugerencias y PROPUESTAS de MEJORA</i>	<i>Sí</i>		<i>No</i>		<i>N</i>
	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	
7. Fomentar la colaboración y coordinación de los servicios municipales, organizaciones cívicas, culturales, etc.	59	72,8	22	27,2	81
8. Facilitar espacios y tiempos de comunicación con padres, fomentar escuelas de padres, actividades culturales.	67	82,4	14	17,3	81
9. Información y derivación a los servicios sociales y servicios especializados de los problemas familiares.	54	66,7	26	32,1	80
10. Coordinar y fomentar las actividades extraescolares.	34	42,0	47	58,0	81
11. Mantener abiertos los centros escolares, finalizada la jornada escolar, a cargo del educador social para ampliar y potenciar la oferta de actividades extraescolares de todo tipo.	14	17,3	67	82,7	81
12. Incluir la figura del Educador Social de una forma estable y oficial en los centros docentes.	66	77,8	18	22,2	81

Centrándonos en las sugerencias de mejora señaladas por los encuestados, destacan principalmente tres (con media superior a 66,7):

- Facilitar espacios y tiempos de comunicación con padres, fomentar escuelas de padres, actividades culturales. (82,4)
- Fomentar la colaboración y coordinación de los servicios municipales, organizaciones cívicas, culturales, etc. (72,8)
- Información y derivación a los servicios sociales y servicios especializados de los problemas familiares. (66,7)

Por otro lado, señalan como actuaciones no necesarias en su ejercicio profesional, las siguientes: Mantener abiertos los centros escolares, finalizada la jornada escolar, a cargo del educador social para ampliar y potenciar la oferta de actividades extraescolares de todo tipo. (82,7) y Coordinar y fomentar las actividades extraescolares. (58,0)

Destacamos tres de las reivindicaciones que realizan los educadores sociales como sugerencias de mejora:

- Por un lado, convertir las plazas de los educadores sociales en personal Educativo o Docente, y evitar estar encasillados entre el personal de Administración y Servicios.
- Liberarles de la función de controlar, organizar, en definitiva, encargarse del transporte escolar.
- Mayor definición en sus funciones profesionales y otorgarles voz y voto en determinadas situaciones.

Como vemos, estas sugerencias de mejora están relacionadas con los problemas que mencionaban en el apartado anterior, y que entorpecen su quehacer en los centros.

1. RESULTADOS OBTENIDOS EN LA COMPARACIÓN DE DATOS DE LAS TRES COMUNIDADES AUTÓNOMAS (Castilla y León, Castilla La Mancha, Extremadura)

1.1.INTRODUCCIÓN

En este apartado se presentan los resultados comparativos de la encuesta aplicada en las tres Comunidades estudiadas Castilla y León, Castilla La Mancha y Extremadura.

Los análisis estadísticos inferenciales se han seleccionado en base a la naturaleza de la variable dependiente analizada. De este modo, cuando es de naturaleza cualitativa, se realiza un contraste de independencia a partir de Ji Cuadrado; cuando es de naturaleza cuantitativa (escalar), se aplica un ANOVA. El nivel de significación de contraste es del 0.05.

Presentamos las tablas, gráficos y prueba de contraste correspondiente en los siguientes epígrafes.

1.2.DATOS SOBRE EL PERFIL PROFESIONAL DIFERENCIADO

1.2.1. Titulación con la que accedieron al puesto de trabajo actual

Tabla 17 Titulación con la que acceden al puesto de trabajo actual

Titulación	Castilla y León (n=137)	Castilla la Mancha (n=27)	Extremadura (n=81)	Total (N=245)	Diferencias %	
	%	%	%	%	χ^2	p
Educación social	4,4%	63,0%	77,5%	34,8%	137,013a	0.000
Trabajo Social	10,9%			6,1%		
Pedagogía	24,1%	14,8%	1,3%	15,6%		
Psicopedagogía	12,4%	7,4%		7,8%		
Otra	48,2%	14,8%	21,3%	35,7%		
Total	100%	100%	100%	100%		

Analizando los porcentajes de la tabla, observamos que el educador social está presente mayoritariamente en Castilla La Mancha y Extremadura, puesto que en estas Comunidades Autónomas existe el perfil profesional de este profesional insertado en los centros educativos, existiendo oposiciones para tal puesto. No es la única titulación con la que acceden, también encontramos que acceden a su puesto de trabajo en las Comunidades Autónomas antes señaladas con la titulación de Pedagogía, Psicología o Magisterio. Observamos también cómo en Castilla y León este profesional está poco presente, acceden a su puesto de trabajo con la titulación de Pedagogía y Magisterio mayoritariamente.

1.2.2. Año de Nacimiento

Tabla 18 Año de nacimiento

Año de nacimiento	Castilla y León (n=137)	Castilla la Mancha (n=27)	Extremadura (n=81)	Total (N=145)	ANOVA				
	\bar{X}	\bar{X}	\bar{X}	\bar{X}	F	p	CL/ CM	CL/ E	CM/ E
Año de nacimiento	1965,61	1975,08	1970,88	1968,40	18,876	0,000	*	*	

El resultado nos indica que aparecen diferencias significativas (n.s. 0,05) sobre la edad de los profesionales entre las tres comunidades. En el sentido, que es Castilla y León, cuyos intervalos de edad con mayores porcentajes se encuentran entre 1965-1969 (40-44 años), la Comunidad que tiene un profesional más antiguo que en las otras dos, donde en Castilla La Mancha el intervalo con mayores porcentajes son 1979-1980 (30-31 años) y en Extremadura 1976-1980 (30-34 años).

1.2.3. Sexo

Tabla 19 Sexo de los encuestados

Sexo	Castilla y León (n=137)	Castilla la Mancha (n=27)	Extremadura (n=81)	Total (N=245)	Diferencias %	
	%	%	%	%	χ^2	p
Hombre	32,1%	14,8%	20,3%	26,3%	5,714 ^a	0,057
Mujer	67,9%	85,2%	79,7%	73,7%		
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%		

En cuanto al sexo de los participantes, no existen diferencias estadísticamente significativas (n.s. 0,05) aunque puede decirse que es una profesión mayoritariamente feminizada en las tres Comunidades.

1.2.4. Otras titulaciones que poseen

En este apartado, los resultados nos muestran que, los encuestados poseen otras titulaciones además de la necesaria para acceder al puesto de trabajo, relacionadas con el campo de la educación. En las tres Comunidades Autónomas analizadas, los encuestados poseen otras titulaciones como Magisterio, Psicopedagogía o Pedagogía.

1.2.5. Año que terminaron los últimos estudios

Como se señala anteriormente, Castilla y León es la Comunidad que tiene un profesional más antiguo por lo que se corresponde con los años en los que finalizaron los estudios, siendo un 56,4% de la muestra de esta comunidad los que contestan que finalizaron los estudios entre 1985 y 1996. De otra parte, las otras dos Comunidades poseen profesionales más jóvenes, por lo que en Castilla La Mancha,

el 44,4% de la muestra señala que finalizó sus estudios entre el años 2000 y el 2002, en Extremadura, el 9,9% de la muestra señalan el año 2000 y 2001 como año de finalización de estudios.

1.2.6. Años que llevan en este puesto de trabajo

En este apartado encontramos pocas diferencias entre las tres Comunidades, en Castilla y León entre 3 y 10 años son los resultados que obtienen una frecuencia más destacada, en Castilla La mancha 3 y 5 años, y en Extremadura obtienen mayor frecuencia, 1 año, 7 u 8 en el mismo puesto de trabajo.

1.2.7. Ámbito socioeducativo profesional o laboral en el que trabajan actualmente

Tabla 20 Ámbito Socioeducativo profesional

Ámbito Socioeducativo	Castilla y León (n=137)	Castilla la Mancha (n=27)	Extremadura (n=81)	Total (N=245)	Diferencias %			
	%	%	%	%	χ^2	p		
Equipos Multiprofesionales	10,9	3,7	0,0	6,5	59,801 ^a	0,000		
Departamentos de Orientación	68,6	77,8	98,8	79,6				
Ciclos	1,5	3,7	0,0	1,2				
Escala Técnica Sociosanitaria	0,0	11,1	0,0	1,2				
Formación y Orientación Laboral (FOL)	10,2	0,0	0,0	5,7				
Servicios a la Comunidad	5,8	0,0	1,2	3,7				
Otra	2,9	3,7	0,0	2,0				
Total	100%	100%	100%	100%				

A la vista de los resultados que se muestran en la tabla anterior, observamos que no existen diferencias estadísticamente significativas (n.s. 0,05) puesto que en las tres Comunidades los encuestados responden mayoritariamente que el ámbito socioeducativo en el que trabajan actualmente es el Departamento de Orientación. En Castilla y León encontramos que también hay profesionales trabajando en Equipos de Multiprofesionales o en Formación y Orientación Laboral.

1.2.8. Lugar o sede habitual y preferente de sus puestos de trabajo

Tabla 21 Lugar o sede habitual de trabajo

Lugar o sede de trabajo	Castilla y León (n=137)	Castilla la Mancha (n=27)	Extremadura (n=81)	Total (N=245)	Diferencias %			
	%	%	%	%	χ^2	p		
Lugares Administrativos Educación	0,7	7,4	0,0	1,2	59,801 ^a	0,000		
Centros Educación Primaria	5,8	0,0	0,0	3,3				
Centros Educación Secundaria (IES y IESO)	73,0	92,6	98,8	83,7				
Centros de Formación Profesional (FP)	10,2	0,0	1,2	6,1				
Residencias	2,2	0,0	0,0	1,2				
Equipos de Orientación (EOEP)	6,6	0,0	0,0	3,7				
Otro	1,5	0,0	0,0	0,8				
Total	100%	100%	100%	100%				

En este apartado podemos comprobar que tampoco existen diferencias estadísticamente significativas (n.s. 0,05), puesto que la mayoría de los sujetos en las tres Comunidades Autónomas señalan que su lugar habitual de trabajo son los Centros de Enseñanza Secundaria (IES, IESO). Los encuestados en Castilla y León también señalan otros lugares de trabajo como son Centros de Formación Profesional (FP) o Equipos de Orientación (EOEP).

1.3. FUNCIONES QUE REALIZAN

1.3.1. Frecuencia en la realización de las funciones

Tabla 22 Frecuencia en la realización de las funciones

Frecuencia funciones	Castilla y León (n=137)	Castilla la Mancha (n=27)	Extremadura (n=81)	Total (N=145)	ANOVA				
	\bar{X}	\bar{X}	\bar{X}	\bar{X}	F	p	CL/CM	CL/E	CM/E
24. Mediación en conflictos de convivencia y su resolución.	2,65	3,07	3,30	2,91	14,845	0,000		*	
25. Organización y gestión de servicios culturales, de ocio, etc.	1,82	1,88	2,90	2,19	6,394	0,002		*	
26. Diseño y desarrollo de programas de intervención intercultural.	2,12	2,00	2,33	2,18	2,080	0,127			
27. Diseño y desarrollo de programas de acogida	2,42	2,85	2,60	2,53	1,950	0,145			
28. Diseño y desarrollo de programas atención a la diversidad.	3,17	3,00	2,79	3,03	3,559	0,030		*	
29. Diseño y desarrollo de programas de cooperación educativa.	1,65	2,32	2,12	1,88	10,837	0,000	*	*	
30. Diseño y desarrollo de programas de comunicación interpersonal.	2,98	3,22	4,37	3,46	4,452	0,013		*	
31. Desarrollo de programas de animación y participación	1,88	1,84	2,61	2,12	5,736	0,004		*	
32. Organización y desarrollo de escuela de padres, etc.	2,28	2,52	4,23	2,95	6,340	0,002		*	
33. Desarrollo de programas de orientación	2,98	2,59	2,57	2,80	3,973	0,020		*	
34. Desarrollo de programas contra absentismo escolar	2,52	3,59	4,34	3,25	11,203	0,000		*	
35. Actividad docente	2,94	1,33	1,90	2,48	23,873	0,000	*	*	
36. Función tutorial en un grupo docente	2,30	2,17	1,98	2,19	1,307	0,273			
37. Función tutorial profesional, prácticas.	1,34	1,26	1,30	1,32	0,106	0,900			

En relación a la frecuencia en la realización de las funciones, encontramos diferencias estadísticamente significativas (n.s. 0,05) en las siguientes funciones:

Función 1 “*Mediación en conflictos de convivencia y su resolución*” (media=2,91; F=18,845; p=0,000) entre Castilla y León y Extremadura.

Función 2 “*Organización y gestión de servicios culturales, de ocio, etc.*” (media=2,19; F=6,394; p=0,002) entre Castilla y León y Extremadura.

Función 5 “*Diseño y desarrollo de programas atención a la diversidad*” (media=3,03; F=3,559; p=0,030) entre Castilla y León y Extremadura.

Función 6 “*Diseño y desarrollo de programas de cooperación educativa*” (media=1,88; F=10,837; p=0,000) entre Castilla y León y Castilla La Mancha y Castilla y León y Extremadura.

Función 7 “*Diseño y desarrollo de programas de comunicación interpersonal*” (media=3,46; F=4,452; p=0,013) entre Castilla y León y Extremadura.

Función 8 “*Desarrollo de programas de animación y participación*” (media=2,12; F=5,736; p=0,004) entre Castilla y León y Extremadura.

Función 9 “*Organización y desarrollo de escuela de padres, etc.*” (media=2,95; F=6,340; p=0,002) entre Casilla León y Extremadura.

Función 10 “*Desarrollo de programas de orientación*” (media=2,80; F=3,973; p=0,020) entre Castilla y León y Extremadura.

Función 11 “*Desarrollo de programas contra el absentismo escolar*” (media=3,25; F=11,203; p=0,000) entre Castilla y León y Extremadura.

Función 12 “*Actividad docente*” (media=2,48; F=23,873; p=0,000) entre Castilla y León y Castilla La Mancha y entre Castilla y León y Extremadura.

1.3.2. Importancia en la realización de las funciones

Tabla 23 Importancia que otorgan a la realización de las funciones

Frecuencia funciones	Castilla y León (n=137)	Castilla la Mancha (n=27)	Extremadura (n=81)	Total (N=145)	ANOVA				
	\bar{X}	\bar{X}	\bar{X}	\bar{X}	F	p	CL/CM	CL/E	CM/E
1. Mediación en conflictos de convivencia y su resolución.	3,41	3,58	3,80	3,56	8,395	0,000		*	
2. Organización y gestión de servicios culturales, de ocio, etc.	2,41	2,67	2,96	2,63	10,069	0,000		*	
3. Diseño y desarrollo de programas de intervención intercultural.	2,99	3,08	3,05	3,02	0,223	0,800			
4. Diseño y desarrollo de programas de acogida	3,31	3,44	3,71	3,46	0,897	0,409			
5. Diseño y desarrollo de programas atención a la diversidad.	3,62	3,44	3,34	3,51	3,988	0,020		*	
6. Diseño y desarrollo de programas de cooperación educativa.	2,46	3,08	2,83	2,66	7,442	0,001	*	*	
7. Diseño y desarrollo de programas de comunicación interpersonal.	3,57	5,07	3,81	3,82	3,598	0,029	*		
8. Desarrollo de programas de animación y participación	2,60	2,85	2,85	2,71	2,107	0,124			
9. Organización y desarrollo de escuela de padres, etc.	3,28	3,48	3,67	3,43	6,566	0,002		*	
10. Desarrollo de programas de orientación	3,52	3,08	3,42	3,44	0,466	0,628			
11. Desarrollo de programas contra absentismo escolar	3,28	3,74	4,34	3,70	3,703	0,026		*	
12. Actividad docente	3,04	1,93	2,47	2,78	7,820	0,001	*	*	
13. Función tutorial en un grupo docente	2,92	2,59	2,44	2,74	3,273	0,040		*	
14. Función tutorial profesional, prácticas.	1,97	1,65	1,67	1,83	1,425	0,244			

En relación a la importancia que otorgan a la realización de las funciones también existen diferencias estadísticamente significativas (n.s. 0,05) en las siguientes funciones:

Función 1 “*Mediación en conflictos de convivencia y su resolución*” (media=3,56; F=8,395; p=0,000) entre Castilla y León y Extremadura.

Función 2 “*Organización y gestión de servicios culturales, de ocio, etc.*” (media=2,63; F=10,069; p=0,000) entre Castilla y León y Extremadura.

Función 5 “*Diseño y desarrollo de programas atención a la diversidad*” (media=3,51; F=3,988; p=0,020) entre Castilla y León y Extremadura.

Función 6 “*Diseño y desarrollo de programas de cooperación educativa*” (media=2,66; F=7,442; p=0,001) entre Castilla y León y Castilla La Mancha y Castilla y León y Extremadura.

Función 7 “*Diseño y desarrollo de programas de comunicación interpersonal*” (media=3,82; F=3,598; p=0,029) entre Castilla y León y Castilla La Mancha.

Función 9 “*Organización y desarrollo de escuela de padres, etc.*” (media=3,43; F=6,566; p=0,002) entre Castilla y León y Extremadura.

Función 11 “*Desarrollo de programas contra el absentismo escolar*” (media=3,70; F=3,703; p=0,026) entre Castilla y León y Extremadura.

Función 12 “*Actividad docente*” (media=2,78; F=7,820; p=0,001) entre Castilla y León y Castilla La Mancha y entre Castilla y León y Extremadura.

Función 13 “*Función tutorial en un grupo docente*” (media=2,74; F=3,273; p=0,040) entre Castilla y León y Extremadura.

Los encuestados de las tres Comunidades Autónomas señalan otras funciones que no se habían especificado en el cuestionario inicial. No obstante, muchas de estas funciones revelan cuál es el trabajo diario de estos profesionales, por lo que en cada Comunidad los encuestados señalan las siguientes funciones:

Castilla y León:

- *Funciones de Asesoramiento y Orientación.*
- *Funciones relacionadas con Educación Especial.*
- *Asignatura de Formación y Orientación Laboral.*

Esto nos lleva, a resaltar que los “Profesionales de Servicios e Intervención Socioeducativa”, realizan funciones muy variadas, y que aunque las principales se encuentran relacionadas con aspectos relativos a la compensación de desigualdades y la ayuda en diferentes aspectos, realizan funciones que no tienen nada que ver con esto, y que en realidad no guardan mucha relación con su profesión.

Castilla La Mancha:

- *Funciones relacionadas con la gestión.*
- *Trabajo en las aulas de convivencia.*
- *Funciones relacionadas con el asesoramiento al equipo directivo, al profesorado y a las familias.*

Extremadura:

- *Aquellas relacionadas con el transporte escolar.*
- *Las funciones relacionadas con el préstamo de material a los alumnos e información de recursos y la dinamización de las bibliotecas.*
- *La coordinación con servicios externos al centro como Servicios Sociales.*
- *Aquellas funciones relacionadas con programas en habilidades sociales y resolución de conflictos además de las imprescindibles para prevenir y tratar la violencia y fomentar la convivencia en los centros.*

1.4. ASPECTOS POSITIVOS y/o INTERESANTES DEL TRABAJO SOCIOEDUCATIVO EN EL SISTEMA ESCOLAR

Tabla 24 Aspectos positivos del trabajo socioeducativo

Aspectos positivos	Castilla y León (n=137)	Castilla la Mancha (n=27)	Extremadura (n=81)	Total (N=145)	ANOVA				
	\bar{X}	\bar{X}	\bar{X}	\bar{X}	F	P	CL/CM	CL/E	CM/E
1. Aspectos positivos.	2,80	3,32	3,28	3,01	10,391	0,000	*	*	

Reconocimiento por la comunidad escolar									
2. Aspectos positivos. Solución de conflictos	3,19	3,74	3,77	3,44	22,266	0,000	*	*	
3. Aspectos positivos. Favorecer colaboración	3,12	3,67	3,62	3,35	15,654	0,000	*	*	
4. Aspectos positivos. Desarrollo personal	3,28	3,48	3,59	3,41	5,503	0,005		*	
5. Aspectos positivos. Bienestar de la comunidad	3,20	3,67	3,55	3,37	9,375	0,000	*	*	

Puede observarse en la anterior tabla, como encontramos diferencias significativas (n.s. 0,05) en cuanto a los aspectos positivos se refiere en función de las Comunidades Autónomas de Castilla y León y Castilla la Mancha y Castilla y León y Extremadura, como muestra el estadístico F en todos los casos señalados.

Es importante resaltar otros aspectos positivos que señalan los encuestados de las tres Comunidades y que no se habían tenido en cuenta. En este sentido:

Los encuestados en **Castilla y León** destacan aspectos positivos relacionados con el hecho de acercar el IES a las familias, agradecimiento del alumnado y familias o el canalizar las demandas de los padres en el ámbito escolar; pero también resaltan los siguientes aspectos positivos:

- *Asesorar a los compañeros sobre estrategias de intervención con alumnos.*
- *Compensar desigualdades y situaciones desfavorecidas.*
- *Comprobar el cambio de opinión del profesorado en cuanto a la labor del dpto. de orientación.*
- *Contribuir a entender la educación como algo global.*
- *Facilitar la labor orientadora a los profesores.*
- *Favorecer la coordinación de la escuela con otras entidades.*
- *Recuperar la disciplina y el esfuerzo personal.*
- *Sueldo aceptable.*
- *Aprendizaje y ratificación de técnicas a través de la escucha activa y el análisis de casos reales.*
- *Incrementar las habilidades y competencias sociales de los alumnos.*

Encontramos entre las respuestas de los encuestados en la Comunidad de **Castilla La Mancha** satisfacción por realizar un trabajo socioeducativo distinto al trabajo docente y novedoso en los centros educativos, además de señalar los siguientes aspectos:

- *Dar a conocer profesionalmente la figura de Educador Social*
- *Proponer medidas educativas y no sancionadoras o coercitivas.*
- *Una figura diferente y cercana a los adolescentes; informal y no docente*
- *Intervenir desde un campo socioeducativo dentro de la educación formal/reglada*
- *Contribuir a la dinamización de los centros en aspectos educativos y culturales*
- *Disminuir el abandono escolar*
- *Extensión del trabajo educativo a la sociedad*
- *Movilizar a la comunidad educativa hacia la innovación y la mejora escolar*
- *Apertura de centros fuera de horario*
- *Contribuir al asesoramiento educativo al cuerpo docente*
- *Contribuir al nexo de unión entre centro educativo/familia/alumnado/profesorado y servicios sociales.*
- *Asesorar a los docentes para discriminar posibles respuestas educativas diferenciándolas de otros tipos de respuestas (asistenciales, terapéuticas, asistenciales, etc.)*
- *Prevenir el absentismo escolar y los problemas de convivencia desde un marco más creativo y menos sancionador*

Similares a los aspectos antes mencionados, los educadores encuestados en **Extremadura**, señalan los siguientes aspectos:

- *Favorecer el intercambio de nuevas visiones en la educación.*
- *Los alumnos te reconocen y confían en ti por no ser docente.*
- *Sentir apoyo del profesorado y del alumnado.*
- *Servir como agente mediador entre todos los miembros de la comunidad educativa.*
- *Servir de puente entre familia-centro.*
- *No ser considerado "personal docente" pues cambiaría la perspectiva del alumnado hacia nuestra figura.*
- *Atajar problemas personales que afectan a ámbito escolar (trabajo individual).*

- *Contribuir a la confirmación de redes sociales con intereses comunes.*
- *Contribuir en la formación de escuelas de padres.*
- *Contribuir para favorecer la igualdad y la integración.*
- *Educación Integral del alumnado, no solo académica.*
- *Favorecer estrategias y metodologías al profesorado para la atención del alumnado.*
- *Implicación de toda la Comunidad Educativa.*
- *Mejorar la calidad en educación*
- *Prevención de factores de riesgo en el alumnado.*
- *Promover actividades de diferente índole y aportar recursos.*
- *Contribuir en la mejora de la convivencia escolar.*
- *Favorecer el conocimiento integral del alumno.*
- *Mejorar la Integración del alumnado con dificultades.*
- *Contribuir en la detección de situaciones de riesgo de alumnos y comunicarlo a Servicios Sociales de Base.*
- *Estar contribuyendo a una educación más plural.*
- *Favorecer la asistencia a clase del alumno absentista.*
- *Mejora de la Convivencia Escolar.*
- *Contribuir en la mediación familiar padres-alumnos.*
- *Elaborar y ejecutar programas de educación en valores en las horas de tutoría.*

1.5.DIFICULTADES O PROBLEMAS ENCONTRADOS EN LA LABOR SOCIOEDUCATIVA

Tabla 25 Dificultades o problemas

Dificultades	Castilla y León (n=137)	Castilla la Mancha (n=27)	Extremadura (n=81)	Total (N=145)	ANOVA				
	\bar{X}	\bar{X}	\bar{X}	\bar{X}	F	p	CL/CM	CL/E	CM/E
1. Falta de reconocimiento profesional	2,44	2,84	2,78	2,60	3,367	0,036	*	*	
2. Indefinición de mis tareas profesionales (falta de directrices desde la administración educativa)	2,41	3,37	3,02	2,72	17,003	0,000			
3. Incomprensión de los compañeros docentes	2,21	2,41	2,22	2,24	0,488	0,615			
4. Falta de estructura e infraestructura (espacios) donde desarrollar los programas y actividades	2,43	2,56	2,36	2,42	0,340	0,712			
5. Falta de conocimiento de lenguas y culturas de los alumnos inmigrantes	2,62	2,71	2,18	2,48	3,569	0,030		*	
6. Falta de recursos económicos para llevar a cabo las actividades	2,47	2,40	1,94	2,28	7,406	0,001		*	
7. Exceso de número de centros para atender (indique cuántos atiende)	1,85	1,38	1,24	1,57	10,292	0,000		*	

Como puede observarse en la tabla anterior, existen algunas diferencias significativas (n.s. 0,05) en relación a las dificultades o problemas que detectan los encuestados. Las diferencias las encontramos en las siguientes dificultades entre Castilla y León y las otras dos Comunidades:

- Dificultad 1 “*Falta de reconocimiento profesional*” (media=2,60; F=3,367; p=0,036) entre Castilla y León y Castilla La Mancha y Castilla y León y Extremadura.
- Dificultad 5 “*Falta de conocimiento de lenguas y culturas de los alumnos inmigrantes*” (media=2,48; F=3,569; p=0,030) entre Castilla y León y Extremadura.
- Dificultad 6 “*Falta de recursos económicos para llevar a cabo las actividades*” (media=2,28; F=7,406; p=0,001) entre Castilla y León y Extremadura.
- Dificultad 7 “*Exceso de número de centros para atender*” (media=1,57; F=10,292; p=0,000) entre Castilla y León y Extremadura.

Como ocurre en apartados anteriores, los profesionales señalan problemas o dificultades no tenidas en cuenta en la encuesta inicial y que recogemos a continuación:

En **Castilla y León**, los profesionales nos desvelan que no encuentran apoyo por parte del resto del personal docente o de las instituciones, y la falta de recursos para poder desarrollar su labor de la forma más satisfactoria posible.

Los profesionales de **Castilla La Mancha** encuentran que son muchas las funciones que deben desarrollar en los centros las cuales están mal definidas. También resaltan como problema la falta de coordinación con la Administración y en el propio centro en el que trabajan.

En **Extremadura**, los profesionales reivindican varios aspectos de su trabajo en los centros, que creen que entorpecen su función, en especial y en mayor medida dos de ellos, como son:

- El hecho de ser considerados personal de Administración y Servicios en cuanto a la categoría profesional y no personal educativo, teniendo distinta importancia dentro del centro la figura del docente que la del educador social.
- La mayoría opinan que la función del transporte escolar no debería ser una función asignada a su trabajo, pues además es una tarea que les exige demasiado tiempo y dedicación.

1.6.SUGERENCIAS O PROPUESTAS DE MEJORA

Tabla 26 Propuestas de mejora

Sugerencias de mejoras	Castilla y León (n=137)	Castilla la Mancha (n=27)	Extremadura (n=81)	Total (N=245)	Diferencias %	
	%	%	%	%	χ^2	p
13. Fomentar la colaboración y coordinación de los servicios municipales, organizaciones cívicas, culturales, etc.	65,2	85,2	71,6	69,6	4,487 ^a	0,106
14. Facilitar espacios y tiempos de comunicación con padres, fomentar escuelas de padres, actividades culturales.	73,5	77,8	81,5	76,7	1,815 ^a	0,403
15. Información y derivación a los servicios sociales y servicios especializados de los problemas familiares.	76,5	85,2	67,5	74,5	5,480 ^a	0,242
16. Coordinar y fomentar las actividades extraescolares.	43,5	37,0	40,7	41,8	0,447 ^a	0,800
17. Mantener abiertos los centros escolares, finalizada la jornada escolar, a cargo del educador social para ampliar y potenciar la oferta de actividades extraescolares de todo tipo.	56,8	33,3	17,3	40,8	33,182 ^a	0,000
18. Incluir la figura del Educador Social de una forma estable y oficial en los centros docentes.	71,2	100,0	76,5	76,3	10,264 ^a	0,006

En el apartado de sugerencias de mejora, no encontramos diferencias significativas (n.s. 0,05) entre las respuestas de los encuestados, a excepción de la sugerencia número 5 “Mantener abiertos los centros escolares, finalizada la jornada escolar, a cargo del educador social para ampliar y potenciar la oferta de actividades extraescolares de todo tipo”.

Se señalan a continuación las sugerencias de mejora de los profesionales de cada una de las Comunidades Autónomas estudiadas:

Castilla y León:

- Tener en cuenta la existencia del profesor de servicios a la comunidad y esta figura dentro del ámbito docente no ha de ser suplantada o desdoblada por el educador social.
- Recuperar la figura del docente como educador y mediador en conflictos
- Más autoridad y poder de decisión en los Consejos Escolares
- Fomentar actividades para el profesorado en horario lectivo que nos permita conocer la importancia de la Educación Social
- Especificar y concretar tareas

- Ofrecer actividades fuera de los centros para chicos que rechazan el contacto con el centro escolar
- Dignificar la profesión docente
- Reforzar la figura del profesor y la colaboración entre el equipo docente
- Hacer llegar a los compañeros que muchos de los objetivos a alcanzar son a largo plazo y no se consiguen de inmediato ni con una regularidad continua
- Necesario más especialistas en los centros (Atención temprana, Pedagogía Terapéutica, Audición y Lenguaje)

Castilla La Mancha:

- Cada IES debería tener un Educador Social como mínimo.
- Elaborar un documento oficial que regule nuestras funciones, derechos y deberes.
- Establecer canales de comunicación y formación propios del Educador Social.
- Igualar derechos y obligaciones para toda la comunidad educativa (y consecuencias).
- Bajar la ratio de alumnos a atender.
- Incluir al Educador Social dentro del cuerpo docente.
- Ser considerados como miembros del Claustro.
- El puesto de Educador Social debe ser catalogado como docente directo con alumnos.

Extremadura:

Principalmente, en esta Comunidad los profesionales sugieren lo siguiente

- Por un lado, convertir las plazas de los educadores sociales en personal Educativo o Docente, y evitar estar encasillados entre el personal de Administración y Servicios.
- Liberarles de la función de controlar, organizar, en definitiva, encargarse del transporte escolar.
- Mayor definición en sus funciones profesionales y otorgarles voz y voto en determinadas situaciones.

Para poder entender las diferencias entre Castilla y León y las otras dos Comunidades Autónomas en cuanto a las sugerencias de mejora, se debe comprender que los profesionales que han respondido a la encuesta y por tanto trabajan en cada una de las Comunidades tienen un perfil diferente, puesto que en Castilla y León aún no existe reconocida la figura del educador social, por lo que sugieren mejoras y mayor dignificación para la función docente aunque también demandan la inserción de otros profesionales a los centros escolares.

Sin embargo, tanto en Castilla La Mancha como en Extremadura demandan mayor definición de las funciones del educador social y mejorar su situación profesional en los centros.

7.- INTERÉS DE LOS RESULTADOS PARA EL ENTORNO SOCIOECONÓMICO

Por todos es reconocida la importancia socioeconómica de la educación en el desarrollo social y económico de una sociedad.

Unos de los fenómenos que están creando más problemas y disfuncionalidades en los sistemas escolares son los fenómenos del absentismo escolar, del fracaso escolar, del abandono escolar, la convivencia escolar, la violencia entre los alumnos, la falta de integración de muchos menores, problemas de integración de minorías étnicas y de la inmigración, problemas de drogadicción, etc.

Los profesionales de la educación social y de la pedagogía social tienen por formación y definición, entre otros, los cometidos profesionales de colaborar en la formación social y en la integración sociocultural de los menores en diferentes ámbitos, pero, entendemos, que también en el ámbito específico de los sistemas educativos y escolares, como hemos podido confirmar con los datos aportados en esta investigación.

Hemos querido saber cuál era la situación actual de estos profesionales en el ámbito del Sistema Escolar de Castilla y León, por un lado, y, en orden a poder mejorar u optimizar nuestra situación, conocer el estado, problemas y dificultades de estos profesionales en otras autonomías cercanas, como Extremadura y Castilla La Mancha, que llevan más tiempo y experiencia en la implementación de programas e intervenciones profesionales de los educadores sociales en sus sistemas escolares, en concreto en los centros de enseñanza media de sus comunidades.

Entendemos que los conocimientos aportados por esta investigación pueden ayudar a mejorar nuestro sistema escolar y, por tanto, nuestro entorno socioeconómico al hacerlo más eficiente y con mejores resultados.

8.- GRADO DE INNOVACIÓN QUE SE HA CONSEGUIDO CON LA INVESTIGACIÓN

La innovación en este proyecto de investigación comienza con la misma temática y objetivos de la investigación.

Es la primera vez que investigan la situación, la práctica profesional y las demandas de los profesionales de intervención socioeducativa en el Sistema Escolar, y no sólo en Castilla y León, sino también en Extremadura y Castilla La Mancha, pero, lo que pudiera ser más importante, la primera vez que se hace en España.

Bien es verdad, que la existencia de los estudios universitarios de educación social es relativamente reciente (Decreto 1424/1991 de 30 de agosto, BOE 10 de octubre de 1991) y que la inserción de los educadores sociales en los sistemas escolares todavía lo es más (Orden de 26 de Junio de 2002 de la Consejería de Educación y Cultura por la que se desarrollan determinadas medidas contempladas en el Plan para la Mejora de la Educación Secundaria Obligatoria en Castilla La Mancha,⁶ Decreto 142/2005, de 7 de junio, por el que se regula la prevención, control y seguimiento del absentismo escolar en la Comunidad Autónoma de Extremadura, DOE 14 de junio 2005 (¿?))⁷,

⁶ Orden de 26 de Junio de 2002 de la Consejería de Educación y Cultura por la que se desarrollan determinadas medidas contempladas en el Plan para la Mejora de la Educación Secundaria Obligatoria en Castilla La Mancha : “La Consejería de Educación y Cultura, a propuesta de la Delegación Provincial, previa demanda del centro e informe favorable de la Inspección educativa, dotará a los centros que justifiquen suficientemente la necesidad de atender a situaciones especialmente problemáticas de convivencia social de un educador social para que, actuando bajo la dependencia directa del equipo directivo y de manera coordinada con el tutor y el orientador, desarrolle tareas de mediación y control en colaboración con las familias y con otras instituciones”.

⁷ En la Comunidad de Extremadura, encontramos educadores sociales trabajando en centros educativos desde septiembre de 2002, momento en el que comenzó la contratación de estos profesionales, exigiéndoseles la Diplomatura en Educación Social, v. Galán Carretero (2008). De hecho, los educadores sociales llevan tiempo, sería muy difícil concretar fechas, en los centros educativos sin que haya existido normativa específica que lo regulara, lo encontramos en experiencias de desarrollo profesional y su incorporación al espacio de los centros escolares en diversas Comunidades Autónomas como en Aragón, donde el educador social se ubica dentro del Proyecto de Integración de Espacios Escolares; en Cataluña, el educador social interviene en las escuelas a través de Servicios Sociales de Atención Primaria; en el País Vasco, a través de las Comunidades de Aprendizaje; en las Islas Baleares, donde los educadores sociales son contratados por diversos ayuntamientos a través de convenio con la Consejería de Educación, y a través de la especialidad de Servicios a la Comunidad y de Intervención Comunitaria; en Galicia, el educador social interviene en los centros educativos a través del Proyecto Dorna: Embárcate na Saúde y también en Valencia existen experiencias municipales de incorporación de educadores sociales en centros educativos para apoyar la labor de los maestros. En Castilla y León se habla de “Técnicos de Servicios a la Comunidad” (Resolución de 29 de Abril de 1996, de la Dirección General de Centros

pero lo es también la necesidad de conocer cuanto antes la realidad actual de su situación, su desarrollo profesional, sus actuaciones, sus problemas, para llevar este conocimiento a las remodelaciones conceptuales de sus intervenciones y a los mismos currículos docentes de estos profesionales en las universidades, máxime cuando nos encontramos en el comienzo de la remodelación conceptual y metodológica del llamado Espacio Europeo de Educación Superior.

Nos hallamos ante una inserción profesional de los educadores sociales no prevista o escasamente prevista en los planteamientos iniciales de la educación social y que no había tenido apenas reflejo en los planes y estudios de educación social hasta el presente.

Por ello las aportaciones de esta investigación, entendemos que van a ser no sólo innovadoras sino también importantes en el ámbito de la educación social y en el progresivo perfeccionamiento de la intervención socioeducativa en sistema escolar de los profesionales y, por tanto, en el mejoramiento de los mismos.

9.-CONCLUSIONES

En relación con los datos referidos a Castilla y León (Curso 2008-2009), debemos decir, en primer lugar, que se refieren a un conjunto bastante indiferenciado de profesionales, con diversas titulaciones, que nosotros hemos llamado genéricamente “Profesionales de servicios e intervención socioeducativos” y que, como dijimos ya (v. nota 1), incluyen a los profesionales de los “Servicios a la Comunidad”, aquellos que trabajan en “equipos de orientación”, o en “departamentos de orientación” de centros de secundaria, en “residencias juveniles, o son profesores de grado medio o superior de Formación Profesional (FP) con docencia de contenidos de intervención social (FOL), etc. Hemos entendido que, al no existir en Castilla y León la figura concreta o formal de “educador social” en centros de enseñanza, de una u otra manera, estos profesionales venían haciendo esas funciones y cometidos o, en todo caso, por su formación y funciones conocían la situación y los problemas que nosotros queríamos detectar. A ellos había que preguntar para conocer la situación, praxis y posibles demandas de intervención socioeducativas en el Sistema Escolar de Castilla y León.

Concretamente, han sido 137 profesionales (no hemos logrado saber el número total de ellos en el Sistema Escolar de Castilla y León; aventuramos indirectamente la cifra de 200, mayoría mujeres (68%), con titulaciones que van desde Pedagogía (26%) o Psicopedagogía (18%), a Trabajo Social (17%), pero también, más recientemente, claro, Educación Social (6%). Trabajan, según nos dicen, sobre todo en los “Departamentos de Orientación” (68`6%) y en los “Equipos de Orientación”(11%) y además en la “Formación y Orientación Laboral”(FOL) (10%).

Pues bien, para ellos, entre otras funciones o tareas de las indicadas en el cuestionario, la de mediación en conflictos y su resolución, la orientación y la atención a la diversidad, son las funciones más importantes. Tienen peor valoración: los programas y acciones de cooperación educativa y los de mediación cultural y comunitaria y, mucho menos, la función tutorial. Pero, por otra parte, indican que de hecho realizan funciones muy variadas que, dicen, no tienen que ver, poco o nada, con su profesión: funciones administrativas, de apoyo escolar y tutoriales hasta docencias de todo tipo, en fin, que son un poco “chico o chica para todo”.

No obstante, a pesar de la indefinición de sus tareas y profesión, valoran positivamente su trabajo en muchos aspectos, sobre todo para su desarrollo personal.

Escolares, sobre la organización de los Departamentos de Orientación en Institutos de Educación Secundaria y de “profesionales de Servicios a la Comunidad” en los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica, regulados en la Resolución de 30 de abril de 1996 de la Dirección General de Renovación Pedagógica, por la que se dictan instrucciones sobre el funcionamiento de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica (BOE 13 de Mayo de 1996, número 20). En Andalucía, en octubre de 2006, a través de Resolución de 16 de octubre, de la Dirección General de Gestión de Recursos Humanos, se convoca la cobertura provisional durante el curso 2006-2007 de puestos de educación social en el ámbito educativo; se pretende dotar a los centros de un educador social para realizar funciones que favorezcan la promoción de la cultura de la paz y no violencia y la mejora de la convivencia.

Lo que no impide que reconozcan tener importantes problemas y dificultades, como no conocer las lenguas y culturas de los alumnos emigrantes o carecer de recursos materiales y económicos y de todo tipo para llevar a cabo sus actividades, además de tener exceso de centros y alumnos, entre otras varias dificultades y problemas.

Echan, en fin, en falta la figura de un “educador social” (sic) en cada centro y sugieren como forma de mejorar su actividad, objetivos y eficacia, fomentar “la escuela de padres” y facilitar la derivación de algunos casos y problemas a los servicios sociales y especializados.

No creen que deban ellos hacerse cargo de mantener abiertos los centros escolares, finalizada la jornada escolar, ni fomentar ellos las actividades extraescolares.

En cuanto a la 2ª fase o de contraste de la información de Castilla y León con la de otras autonomías, en concreto con las de **Castilla La Mancha** y **Extremadura**, sintetizando, podemos decir lo siguiente:

-Que se invitó a participar a todos, aquí sí, “educadores sociales” que se encontraban en activo en los centros educativos de secundaria de Castilla La Mancha y Extremadura, durante el curso 2009-2010.

-Que contestaron 27 de Castilla La Mancha (del total de unos 40) y 81 de Extremadura (de un total de unos 250).

-Tanto los “educadores sociales” (sic) de Castilla La Mancha como los de Extremadura son un grupo más homogéneo en sus titulaciones y en su funciones que el de Castilla y León. Así los “educadores sociales” de Castilla La Mancha, el 63% de ellos provienen de la titulación de Educación Social y el 77,5% los también “educadores sociales” de Extremadura.

-La incorporación a su trabajo en la autonomía de La Mancha y Extremadura es más reciente que en Castilla y León, por lo que su edad media es bastante menor.

-Coinciden las tres autonomías en el sexo mayoritario de estos profesionales, que es el femenino (73,7%).

-En La Mancha y Extremadura, mayoritariamente (79,6%) trabajan en el ámbito de los Departamentos de Orientación de los Centros de Educación Secundaria.

Recordamos que los profesionales de Castilla y León (“Servicios a la Comunidad y de Intervención Socioeducativa”) tienen otra génesis y constitución, aunque realizan, como vimos, muchas de las funciones que realizan en La Mancha y Extremadura los educadores sociales, pero también otras diferentes.

También hay que decir que, si bien a los profesionales de Castilla y León de Servicios a la Comunidad y Socioeducativos, les parece bien (incluso lo demandan) que se cree en su Comunidad la figura de educador social asumiendo sus funciones específicas, no creen que deba desaparecer su profesión y cometidos, sino que trabajen ambos en sus funciones y ámbitos específicos y complementarios.

Si pasamos al, que podríamos llamar, capítulo central de la investigación, esto es, el reconocimiento y análisis de las funciones que realizan los “profesionales de los servicios socioeducativos” en los sistemas escolares respectivos, resulta que existen diferencias significativas sobre todo entre Castilla y León y Extremadura.

Así en Castilla y León lo que más hacen estos profesionales es “diseño y desarrollo de programas de atención a la diversidad”, seguido de acciones y programas de orientación y comunicación

interpersonal y, en Extremadura, aunque hacen también acciones de comunicación interpersonal, casi tanto también como acciones y programas contra el absentismo escolar.

Extremadura y La Mancha se asemejan en la realización de tareas contra el absentismo escolar y en comunicación interpersonal con alumnos y familias, a la vez que para ellos tiene una gran importancia la mediación de los conflictos de convivencia y su resolución. Es decir, han sido muy importantes para ellos los objetivos para los que se constituyeron y los instrumentos administrativos y normativos que los crearon.

Con todo, los profesionales de Castilla La Mancha dan una gran importancia (5,07) a las acciones y programas de comunicación interpersonal, aunque sigan en importancia las relacionadas con el absentismo (3,74) y la convivencia. Lo que no pasa con los profesionales de Extremadura que parecen tener más asumidas sus funciones en relación con el absentismo escolar (4,34), lo que no impide que digan mayoritariamente que la función del transporte escolar no debería estarles asignada a su trabajo, porque exige demasiado tiempo y dedicación lo que obstaculiza otras funciones educativas más relevantes. Podríamos decir, que distinguen claramente entre el problema del absentismo de sus alumnos, en el que aceptan estar presentes y actuantes, y las funciones materiales del control del transporte escolar, que no las ven como propias.

En relación con la valoración por los profesionales de los aspectos positivos e/o interesantes de su trabajo, hay coincidencia entre los profesionales de La Mancha y Extremadura, a la hora de valorar positivamente su trabajo en la solución de conflictos y el favorecer la colaboración integradora realizando una labor diferente a la docente, esto es, de tipo socioeducativo, cultural, mediadora.

Los profesionales de Castilla y León destacan sobre todo su relación con las familias de los alumnos y su propio desarrollo personal, así como el hecho de facilitar la labor orientadora de los profesores.

En cuanto a las dificultades y problemas que están encontrando, vuelve a existir coincidencia entre La Mancha y Extremadura, al decirnos, que es la indefinición administrativa de sus tareas y la falta de reconocimiento profesional, sus mayores problemas.

En concreto en Extremadura, el colectivo de “educadores sociales escolares” más amplio y más “constituido” de España, afirma que es un problema para ellos ser considerados, por un lado, personal de Administración y Servicios, en cuanto a la categoría profesional y, sin embargo, no pertenecer al personal educativo, académico, aunque entiendan que su trabajo no debe ser docente, precisamente para así poder realizar mejor su labor.

Los profesionales de Castilla y León hablan de carencia de recursos y apoyos, así como de la falta de conocimientos de lenguas y culturas de los alumnos emigrantes.

Este sesgo de interculturalismo y trabajo con la diversidad aparece claro en Castilla y León y no tanto en Extremadura y la Mancha, seguramente el problema de la inmigración también es más importante en esta comunidad que en las otras dos.

En cuanto a las sugerencias y propuestas de mejora indicadas por los profesionales en las 3 comunidades, hay que decir que, en principio, no hay diferencias significativas entre ellos, pero al tener en cuenta todas las respuestas, además de las indicadas formalmente en el cuestionario (el cuestionario está abierto a más contestaciones), se ve claramente cómo los profesionales de Castilla y León tienen un perfil profesional más general, al no existir insertada en el Sistema como tal la figura del educador social, por lo que, aunque demandan la inserción de otros profesionales, incluido el educador social, sugieren mejorar y potenciar su función docente, así como la persistencia del “profesor” de “Servicios a la Comunidad”, incluso recuperar en el docente su función educadora, mediadora y social, lo que no es impedimento, reiteramos, para el hecho de solicitar la inclusión de la figura del “educador social” de una forma estable y oficial en los centros (71,2 %).

A la vista de los resultados, observamos que no existen diferencias estadísticamente significativas (n.s. 0,05) puesto que en las tres Comunidades los encuestados responden mayoritariamente que el ámbito

socioeducativo en el que trabajan actualmente es el Departamento de Orientación. En Castilla y León encontramos que también hay profesionales trabajando en Equipos de Multiprofesionales o en Formación y Orientación Laboral.

Si analizamos y comparamos en una mirada sintética la situación de nuestra comunidad, con la expuesta en otras comunidades previamente como Castilla La Mancha o Extremadura, observamos que existen grandes diferencias respecto a la incorporación de los educadores sociales a los centros educativos. Podemos observar, en segundo lugar, cómo las funciones del personal de Servicios a la Comunidad, especialmente las que llevan a cabo en los Departamentos de Orientación en la comunidad castellanoleonesa, son muy similares en algunos aspectos a las que realizan los educadores sociales en otras comunidades (detección de necesidades sociales y necesidades de escolarización, colaborar en la detección, control y seguimiento del absentismo escolar, actuación como mediador entre las familias, el alumnado y el centro, etc.).

Ante esta situación, de entrada desigual según Comunidades con profesionales de igual formación, no es extraño que desde distintas organizaciones, instituciones y colectivos se esté reivindicando la incorporación de educadores sociales a centros educativos de Castilla y León. Un ejemplo de estas reivindicaciones se produjo en las II Jornadas organizadas por el Colegio de Educadores Sociales de Castilla y León, tituladas “Educación Social en el Sistema Educativo. Respuestas a las necesidades de la educación del Siglo XXI”, que tuvieron lugar entre los días 21 y 22 de Mayo de 2010 en Valladolid.

También consideramos relevante constatar, que las funciones y competencias que le son asignadas a este profesional son muchas y muy diversas, no existiendo unanimidad ni acuerdo en una categoría en particular.

Esto nos hace plantearnos la idea de que, para que el educador social pueda intervenir en el escenario de los centros educativos, hay que, previamente, delimitar su perfil profesional y las funciones y competencias que deberá desarrollar en este espacio.

En resumen, podemos decir que del análisis comparativo de los profesionales que al día de hoy trabajan en lo que hemos querido llamar globalmente “Profesionales de servicios e intervención socioeducativos” en los Sistemas Educativos de Castilla y León, Castilla La Mancha y Extremadura, hemos encontrado descritos, podemos decir, dos modelos, no totalmente puros, pero dos modelos:

- A) Un **modelo** más general y holista, más **escolarista**, para el que aún siendo importante para ellos la función mediadora en conflictos y su resolución, tiene atribuidas funciones docentes (tutorías, bibliotecas, vigilancia estudio...) FOL, residencias... Tiene funciones orientadoras, orientación laboral y asesoramiento. Se centra sobre todo en la comunicación y relación interpersonal con el alumnado. Participa del modelo orientador, preocupándole la atención a la diversidad y la interculturalidad. Sería el modelo de los profesionales de los “Servicios a la Comunidad y de intervención socioeducativa” de Castilla y León. Administrativamente dependen de Educación. Han accedido a su puesto de trabajo con la titulación de Pedagogía y Magisterio mayoritariamente.
- B) Un **modelo** más específico y **especializado**, centrado sobre todo en las acciones a favor de la convivencia y en la prevención, tratamiento y control del absentismo escolar, transporte escolar, servicios sociales, habilidades sociales y resolución de conflictos y en la prevención y tratamiento de la violencia y acoso escolar. No pertenecen a la plantilla académica, ni docente, dependen administrativamente de Servicios Sociales o incluso de Sanidad (caso de un grupo de Castilla la Mancha, Escala Técnico-sanitaria), aunque desearían pertenecer a Educación y pertenecer a la plantilla académica de los centros con todos los derechos y obligaciones, aunque no realizaran tareas propiamente docentes ni labores de control del transporte escolar. Mayoritariamente provienen de la titulación de Educación Social.

Aunque la situación en estas dos Comunidades Autónomas, legislativamente no es la misma, pues en Extremadura existe un educador social por cada centro educativo, y en Castilla La Mancha solo en aquellos centros que justifiquen su necesidad, a nivel laboral, entre ambas Comunidades Autónoma no difiere mucho. Los educadores de una y otra comunidad opinan más o menos de la misma manera en diversos aspectos de su trabajo en los centros escolares como en lo relacionado con los aspectos positivos o las dificultades del trabajo diario, o en las sugerencias que aportan para mejorar su trabajo en los centros escolares tal y como veremos a continuación.

En relación a las valoraciones que otorgan a las **funciones** que desarrollan, comprobamos cómo tanto los educadores sociales de Castilla La Mancha como los de Extremadura, coinciden al valorar de forma *positiva* la **frecuencia** en la que realizan las funciones de: detección y prevención de factores de riesgo, mediación en conflictos de convivencia y su resolución, diseño y desarrollo de programas de comunicación interpersonal, desarrollo de programas contra el absentismo escolar, participar en el desarrollo de habilidades sociales...

No obstante no coinciden en la valoración *negativa* que ofrecen a la frecuencia en la realización.

La revisión de la legislación de ambas Comunidades Autónomas, nos ha llevado a concluir que existe un mayor desarrollo normativo y en extensión en la Comunidad de Extremadura: Decretos, Decreto 50/2007, Orden 19 de diciembre de 2005, Orden de 15 de junio de 2007, Instrucciones de la Dirección General de Política Educativa de 27 de junio de 2006, Orden del 22 de diciembre de 2006 (convocatoria de pruebas) ..., hacen que tenga ya toda esta reglamentación bastante clarificado y concretado el marco profesional y competencial de los educadores sociales de la Comunidad de Extremadura.

El marco normativo de Castilla la Mancha, en principio es más general y menos desarrollado por ahora (Orden de 26 de junio de 2002 de la Consejería de Educación y Cultura, Resolución de las Cortes de Castilla la Mancha, 27/04/06, sobre "La promoción de la Convivencia Escolar en Castilla la Mancha, Orden de 25 de mayo de 2006 (DOCM de 21 de junio); Orden de 25-05-2006, de la Consejería de Educación y Ciencia por la que se dictan instrucciones que regulan la organización y funcionamiento de los institutos de educación secundaria de la Comunidad Autónoma de Castilla la Mancha...

10.-DIFUSIÓN DE LOS RESULTADOS DEL PROYECTO Y CAPACIDAD FORMATIVA DEL MISMO: PUBLICACIONES, PONENCIAS, RELACIONADAS CON LA INVESTIGACIÓN,..

PUBLICACION en WEB::

El Informe final se encuentra en la página web del IUCE: <http://iuce.usal.es/>

PUBLICACIONES:

FERNÁNDEZ MALANDA, Dolores y **CALVO DE LEÓN, Rafael** (2008). La Legislación Escolar Española (LOGSE): Algunos principios subyacentes y las agrupaciones como factor de riesgo en la violencia de iguales, en Moradillo Moradillo, F. (coordinador). De la violencia interpersonal a la convivencia y sus retos. Salamanca,. Junta de Castilla y León pp. (47-57). ISBN: 978-84-9718-222-5

GONZÁLEZ M. (2009), Integración de práctica y reflexión en un único proceso, *Revista Portuguesa de Pedagogía*, 43 (2), págs.23-40. ISSN: 0870-410. Portugal.

OLMOS, S., GONZÁLEZ, M. y SERRATE, S. (2010), Funciones y competencias del educador social en los centros educativos. **Póster en II Congreso Internacional de Competencias Básicas: El Docente.** Universidad de Castilla y La Mancha.

ORTEGA ESTEBAN, J., (2008), La Educación Social en el nuevo horizonte de Bolonia, *Revista de Intervención Socioeducativa Pedagogía Social*, (“Educación Social y EEES”),40,págs.74-75.ISSN:1135-8629.
<http://www.peretares.org/revistaeducacionsocial>

ORTEGA ESTEBAN, J. (2008), Presentación del monográfico “Educación Social en la Escuela”, *Revista Pedagogía Social*, 15, págs. 8-12. ISSN: 1139-1723. SIPS (Sociedad Iberoamericana de Pedagogía Social) <http://www.sips.es> , Indexada en las Bases de Datos: ISOC-CESIC, LATINDEX, IRISIE, BANCO DE DATOS SOBRE EDUCACIÓN IBEROAMERICANA, REDINET, DIALNET.

ORTEGA ESTEBAN, J. (2009), “Calidad y educación. El problema de la calidad de la educación frente a una mayor demanda educativa, en La formación Docente entre la Pedagogía y la Empiria”. La Educación Argentina hacia el Bicentenario. Margarita Schweizer (Compiladora). Argentina: Universidad Nacional de Villa María, Ed. Eduvi. págs. 43-70. ISBN: 978-987-1518-23-4

ORTEGA ESTEBAN, J., (2009), “Retos y perspectivas de los nuevos educadores y educadoras de personas adultas”, EFORA. Revista electrónica de y formación continua de adultos (Perspectivas históricas de la educación de personas adultas), 3(1), pp.115 -131.ISSN:19892640.

http://campus.usal.es/~efora/efora_03/monografico_efora_03.pdf

ORTEGA ESTEBAN, J., “Educación” en Quintanilla Fisac, Miguel Angel (Dir.), Diccionario de Filosofía contemporánea, Oviedo, KRK Ediciones, 2010, págs. 343-349.

RODRIGUEZ CONDE, M.J.; ORTEGA ESTEBAN, J. y OLMOS MIGUELÁÑEZ, S. (2007), “Estudio del perfil profesional y académico de la titulación de “Educación Social” para las Universidades de Castilla y León. Un paso previo al diseño institucional de una titulación”, en Iglesias Martínez, M. y Pastor Verdú, F. (edts.) (2007). *V Jornadas de Investigación en Docencia Universitaria: La construcción colegiada del modelo docente universitario del siglo XXI.* Alicante: ICE de la Universidad de Alicante (CD). ISBN: 978-84-690-7.

Fernández Malanda, Dolores y **Calvo de León, Rafael** (2008). La Legislación Escolar Española (LOGSE): Algunos principios subyacentes y las agrupaciones como factor de riesgo en la violencia de iguales, en Moradillo Moradillo, F. (coordinador). De la violencia interpersonal a la convivencia y sus retos. Salamanca,. Junta de Castilla y León pp. (47-57). ISBN: 978-84-9718-

222-5

TESIS de DOCTORADO:

Brito De Aquino, Célia Regina: *Acoso escolar, violência entre iguais, alunos versus alunos em 4 escolas municipais de Salvador, Bahia, Brasil*. Calificación: Sobresaliente. Director: José Ortega Esteban. Universidad de Salamanca, Facultad de Educación, Dpto. de Teoría e Hª. De la Educación (21 de enero 2011).

Susana Olmos Miguelañez. *Evaluación formativa y sumativa de estudiantes universitarios. Aplicación de las tecnologías a la evaluación educativa*. Director: María José Rodríguez Conde. Departamento: MIDE_Didáctica Organización y Métodos de Investigación (USAL). Fecha: 09-09-2008. Calificación: Sobresaliente Cum Laude . Premio Extraordinario de Doctorado de la Universidad de Salamanca.

Paola Perochena González .*Convivencia y Educación en valores en la Educación Secundaria Obligatoria. Tecnologías de la Información y Comunicación como herramientas de aprendizaje*. Directora: María José Rodríguez Conde. Departamento: MIDE_Didáctica Organización y Métodos de Investigación (USAL). Fecha: 21-07-2009. Calificación: Sobresaliente Cum Laude.

TRABAJO DE GRADO, tesina:

SERRATE GÓNZALEZ, Sara : “El educador social en el escenario de los centros educativos”
Calificación : apto Directoras : Margarita González Sánchez y Susana Olmos Miguelañez.
Universidad de Salamanca, Facultad de Educación, Dpto. de Teoría e Hª. de la Educación, 2010