

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

Luis Sáez Sáez

Recepció: 06/03/19 Acceptació: 12/04/19

Resum

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

Paraules clau

Ciutadania, inclusió, convivència, equitat social, intervenció socioeducativa.

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

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

Palabras clave

Ciudadanía, inclusión, convivencia, equidad social, intervención socioeducativa

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

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

Keywords

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

Com citar aquest article:

Sáez Sáez, Luis (2019).
Educadors socials a l'escola: el seu sentit, noves necessitats i noves estratègies.
Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa, 71, 15-38.



- La segona meitat del segle XX s'ha perpetuat com una època en què la societat occidental, impulsada fonamentalment pel desenvolupament científic i tecnològic, ha conegut una formidable transformació estructural, cultural i social, juntament amb la noció de canvi, que fins llavors s'havia associat a processos adaptatius més aviat lents i, per tant, predictibles, mentre que durant aquest període va passar a convertir-se en un fenomen poderós i vertiginós i que a més opera en molts plans superposats de la realitat (Unceta, 2008).

Aquests canvis que està vivint la societat en l'àrea de la informació afecten directament l'educació. De tal manera que no només ha canviat la disponibilitat i les possibilitats d'actuar a través de la informació, sinó que el mateix codi en què se sustenta influeix en l'estil de processament dels alumnes (Marchesi, 2001). El primer repte a què s'enfronta l'educació se centra a saber com ajudar els alumnes a seleccionar la informació, a avaluar-la, a interpretar-la, a integrar-la en els seus esquemes de coneixement i a saber emprar-la. Un altre dels reptes apunta que l'escola s'allunya de ser la institució fonamental per a l'accés a la informació, i el contingut dels coneixements ha de competir amb mitjans informàtics i audiovisuals cada cop més potents. La tercera situació de gran risc per a l'alumnat s'orienta en el domini de codis audiovisuals de manera individual, però tindran dificultats quan la tasca exigeixi atenció sostinguda, treball en equip, esforç mental, creativitat i tractament d'informació exclusivament verbal.

La inclusió i la participació en el procés d'ensenyament d'educadors socials en els centres escolars no es pot limitar a la solució de situacions que el professorat no sap resoldre tot sol, sinó que "hauria d'oferir noves possibilitats al sistema en el seu conjunt"

Aquest creixement, tan ràpid i espectacular, pot ajudar a explicar molts dels trets i fenòmens que permeten parlar, en alguns casos, d'una crisi de l'educació espanyola, entesa, en aquest cas, com a crisi de creixement i, per tant, amb clares possibilitats de ser superada si n'afrontem les dificultats estructurals per generar un grau més gran d'igualtat i equitat social, atenció perseverant a la convivència i a la inclusió i donant una resposta ferma a la necessitat d'aprenentatges i reptes competencials així com a la funció social de l'escola en els seus dos vessants: interculturalitat i atenció a la diversitat.

L'escola demana la presència d'educadors socials

La permanència de tota la població infantil i adolescent, de manera obligatòria, fins a complir els setze anys en els centres escolars marca, indefectiblement, l'esdevenir de la societat, influenciat pel sistema educatiu i que es canalitza a través de la institució escolar. En aquest sentit, no hi ha dubte que l'escolarització obligatòria és un èxit social de primera magnitud, però alhora suposa un dels desafiaments més importants per a l'educació social que rau a establir nexes que vinculin la comunitat educativa i l'entorn en el qual s'ubica el centre escolar.

L'educador o educadora social, com qualsevol altre agent social, haurà de tenir en compte el nou escenari d'aquesta societat, en permanent canvi, complexa i interdependent, on els diferents agents educatius estan cridats a exercir les funcions que reclama aquesta societat. Però, sobretot, han de sentir-se cridats a reflexionar i a la presa de consciència sobre els nous desafiaments que aquesta societat demanda. Entre els reptes més evidents (Pérez Serrano, 2005) assenyalem:

- Una educació que dirigeixi la seva comesa a la formació d'una ciutadania basada en la relació entre l'individu i la comunitat política a la qual pertany.
- La convivència com a baluard de les relacions en què les xarxes socials juguen un paper dinamitzador.
- Integrar en el procés d'escolarització les exigències mínimes que demana el mercat laboral.
- L'assumpció plena de la interculturalitat a l'escola com a clau per a una societat més justa i igualitària.
- L'acció socioeducativa encaminada a generar l'autonomia de cada persona.
- La cohesió social com l'eix que sosté l'entorn de qualsevol comunitat educativa.
- La identitat de grup que fomenti el sentit de comunitat.
- Una mentalitat oberta davant les opcions ideològiques, religioses, sexuals, etc.
- Els rols i les competències del professor del futur davant d'una realitat social, econòmica i cultural canviant.

En aquest procés batega una qüestió de fons que està relacionada amb la funció social de la institució escolar i que ve determinada pel desenvolupament de valors universals i el sentit de pertinença a una comunitat com a ciutadà i ciutadana i que la societat demanda.

Amb aquestes premisses albirem que la inclusió i la participació en el procés d'ensenyament d'educadors i educadores socials en els centres escolars no es pot limitar a la solució de situacions que el professorat no sap resoldre tot sol, sinó que "hauria d'oferir noves possibilitats al sistema en el seu conjunt" (García i Blázquez, 2006, p. 40). Un procés que es configura com una oportunitat que va més enllà d'una simple col·laboració tècnica, i que, com tot procés cabdal, "requereix el seu temps, però tothom ha de tenir clar cap a on conduir-lo" (Parcerisa, 2008, p. 26).

La institució escolar està preparada per assumir les funcions i competències de la figura professional de l'educació social. La seva estructura, la seva organització i la seva permeabilitat permeten introduir noves metodologies, estratègies i sensibilitats que propiciïn processos de canvi en l'alumnat, ben diversos.



La institució escolar està preparada per assumir les funcions i competències de la figura professional de l'educació social

Els components de la relació social

La inclusió de l'educació social dins el marc escolar s'associa amb la seva contribució al desenvolupament del procés de socialització en el qual la institució escolar és una destacada i important agència de socialització secundària i, en conseqüència, l'educació social pot facilitar i canalitzar, adequadament, el desenvolupament dels processos de relació i de comunicació amb tots els membres que componen la comunitat educativa.

Ocupar-se de l'àmbit social dins de la institució escolar és la novetat que aporta la professió d'educació social a més del seguiment, l'acompanyament i la personalització. Endinsar-se en les entranyes de la institució escolar a través dels aspectes socials ens col·loca davant de les dificultats i dels reptes que té l'alumnat en l'adquisició dels aprenentatges, que ens porta a les seves situacions desequilibrants produïdes pels desajustos que l'alumnat pateix com a conseqüència d'una o múltiples problemàtiques –inestabilitat en la normalització– de la relació familiar, de l'entorn i del grup d'iguals i que està influïent en el seu procés de creixement personal i desenvolupament escolar (Parcerisa, 2008; Sáez i Vidal, 2007).

Per això, la influència que la família exerceix en el rendiment escolar dels fills, tant en l'èxit com en el fracàs, no està qüestionada. Tant és així que darrere de les situacions de fracàs i d'abandonament hi ha famílies amb nivells socioeconòmics baixos, sobrevinguts de la nova pobresa, conseqüència de la precarietat laboral, amb un grau de desestructuració alt, pertanyents a minories ètniques marginades i amb un nivell cultural diferent a l'exigit per la institució escolar (Ruíz, 2001).

La correcta comunicació entre les famílies i el professorat comporta múltiples beneficis per a tots dos interlocutors ja que comparteixen informació, facilita una millor integració dels seus fills en les institucions d'ensenyament i contribueix a millorar el seu aprenentatge. Així mateix, tant mares i pares com professorat se sentiran més recolzats en les seves respectives funcions, i és en aquest espai en el qual l'educador i l'educadora social ha d'exercir el seu rol de mediador.

En aquesta línia, Aguilar (2002) destaca quatre raons fonamentals que justifiquen la necessitat d'una col·laboració entre la família i l'escola:

- Els pares són responsables dels seus fills i des d'aquest punt de vista són *clients* legals dels centres.
- Els professors i en el nostre cas també els educadors haurien de prendre com a referència l'aprenentatge familiar per plantejar l'aprenentatge escolar.
- Els professors com a representants de l'autoritat educativa tenen la responsabilitat de vetllar perquè els pares compleixin amb les seves responsabilitats escolars.

- Els pares tenen reconegut per llei el dret a prendre part en les decisions sobre l'organització i el funcionament del centre.

L'escola, pel seu rol encara privilegiat en l'educació d'infants i adolescents, ha de col·laborar activament en el desenvolupament de xarxes socials i ha de contribuir a dissenyar i desenvolupar projectes comunitaris que sorgeixin en l'entorn escolar i que proporcionin a la població més possibilitats per a la seva inclusió social liderats per educadors i educadores socials.

Recordem algunes de les qüestions que es recullen a la Llei Orgànica d'Educació (LOE) i que considerem que han de ser funcions de l'educador social, moltes de les quals, per desenvolupar de manera interdisciplinària:

- Disseny, implementació i avaluació de propostes per fomentar les relacions del centre amb l'entorn social en què s'emmarca.
- Desenvolupament de programes d'interrelació amb la comunitat.
- Coneixements dels recursos de l'entorn, laborals, naturals, etc.

Si ens atenim al paper que ha d'exercir la institució escolar, un dels elements integradors sobre els quals hem de reflexionar és sobre el concepte de medi cultural. Hem de situar-la com un dels components d'aquest medi. Això suposa la necessitat d'integrar el coneixement, superant una tendència a l'escolarització disciplinària que dificulta aprendre sobre les realitats sistèmiques, globalitzades i complexes del nostre món.

Viure en la societat del coneixement significa, entre moltes altres coses, que ja no és l'escola l'única institució educadora. Segons Pérez Bonet (2000), cal potenciar fluxos bidireccionals de comunicació entre institucions socials i àmbits acadèmics per garantir en la mesura que es pugui l'ajust entre l'oferta i la demanda social.

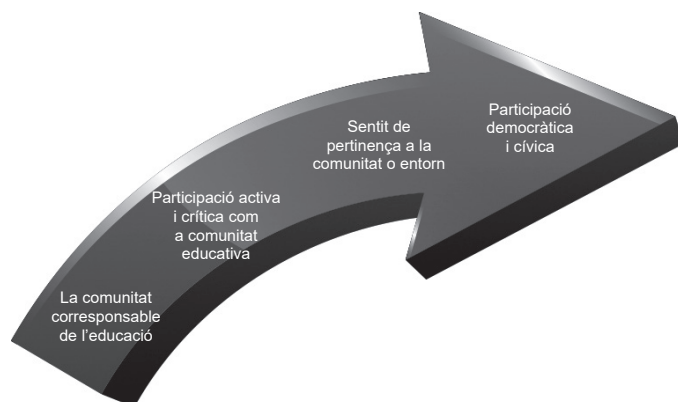
L'acció comunitària consisteix en la constitució i el desenvolupament de grups socials que treballin per elaborar i aplicar projectes de desenvolupament social que s'emmarquin en un context de desenvolupament de xarxes socials. Una societat global i complexa com l'actual requereix una educació integrada i transversal, amb participació d'agents i recursos diversos. La institució escolar té –com s'ha dit– un paper especialment rellevant, però no el pot desenvolupar al marge dels altres agents i recursos.

En aquest procés, batega una qüestió de fons que està relacionada amb el paper social de la institució escolar. És per això que si ha d'acollir tothom, sense discriminacions, com és desitjable, té el repte d'aportar alternatives que afavoreixin la inclusió. “El professional de l'àmbit social acompanya i dona suport per gestionar els conflictes, el malestar o la distància que manté els exclosos de l'organització escolar o alienats del procés educatiu” (Castillo, Paredes i Bou, 2016, p. 281).



L'escola ha de col·laborar activament en el desenvolupament de xarxes socials i ha de contribuir a dissenyar i desenvolupar projectes comunitaris liderats per educadors socials

Figura 1: Quan la comunitat és corresponsable de l'educació es pot arribar a una participació democràtica i cívica



En definitiva, l'àmbit social és l'element integrador de l'educació social i, a més, és fonamental per a la seva conformació com a disciplina que es combina amb l'educació. En qualsevol cas, sense el component social no hi ha procés educatiu i sense element educatiu no hi ha relació social, que es plasma en les relacions que estableix l'alumnat en el grup d'iguals, amb la comunitat educativa, amb la família i amb l'entorn.

Els components de la ciutadania i de la democràcia

És fonamental perquè els joves prenguin consciència de la importància de la seva participació en tots els aspectes de la vida i per ajudar al desenvolupament del pensament crític i al debat amb tolerància i racionalitat

L'any 2005 es declarava Any europeu de la ciutadania a través de l'educació: "Aprendre i viure la democràcia", posant en relleu que l'educació juga un paper cabdal en el desenvolupament de la ciutadania i a favor de la participació en la societat democràtica. És fonamental perquè els joves prenguin consciència de la importància de la seva participació en tots els aspectes de la vida i per ajudar al desenvolupament del pensament crític i al debat amb tolerància i racionalitat.

El sentit de la ciutadania democràtica "segons el Consell d'Europa comprèn totes les pràctiques i activitats que estiguin dissenyades per ajudar els joves i els adults a participar de manera activa en la vida democràtica, a través de l'acceptació i l'exercici dels seus drets i les seves responsabilitats en la societat". La responsabilitat social i moral, és a dir, que els alumnes aprenguin a comportar-se dins i fora de l'escola des dels primers anys; la implicació amb la comunitat, perquè aprenguin la importància d'involucrar-se en qüestions que afecten el seu entorn més proper; i l'alfabetització política, perquè s'instrueixin sobre les institucions, els problemes i la pràctica democràtica.

La col·laboració de l'escola i de l'educació social només té sentit des de la seva contribució al ple desenvolupament de les persones, fet que no es pot aconseguir només contemplant els altres drets. L'educació, en aquest cas, és més que la simple escolarització. És un afer en el qual educadors i educadores socials en institucions educatives han de centrar la seva tasca

professional en la defensa dels drets de les persones, com tot allò que implica formació personal i canvi social (Mata *et al.*, 2013). Hi afegim algunes previsions que considerem bàsiques per a l'exercici de la ciutadania:

- Desitjar i voler el canvi, a més de creure-hi i treballar-hi.
- Conèixer les repercussions dels nostres actes: què passa, com passa i per què.
- Posar en relleu, en la mesura de les nostres possibilitats, allò que a les nostres societats es manté ocult per superar la doble ignorància intel·lectual i moral.
- Comunicació amb altres persones. L'exercici de la ciutadania no pot ser una tasca a fer d'un en un: necessitem fer possible allò col·lectiu.

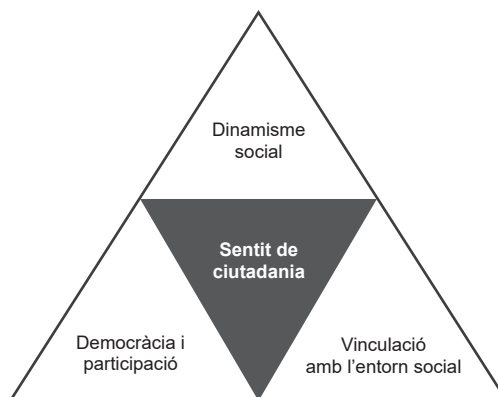


La plataforma en què es consolida el sentit de ciutadania i el de democràcia ve determinat a l'informe per a la UNESCO de la Comissió internacional sobre educació per al segle XXI, que va coordinar Jacques Delors (1996). Segons aquest informe, l'educació al llarg de la vida s'ha de basar en quatre pilars: aprendre a conèixer, aprendre a fer, aprendre a viure junts, aprendre a ser. ¿O potser dubtem que aprendre a viure junts o aprendre a ser es relacionen amb continguts transversals propis de l'educació social?

Hi ha un principi inequívoc: no hi ha ciutadania si hi ha exclusió social, si algun sector o comunitat de la població viu en guetos, si no es toleren les diferències i les identitats de cada grup i si es tolera la intolerància. “No hi ha ciutadania si la ciutat com a conjunt de serveis bàsics no arriba a tots els seus habitants i si no ofereix esperança de treball, de progrés i de participació a tot-hom. La ciutat ha de ser un espai de fraternitat” (Borja i Castells, 1997, p. 371).

La noció de ciutadania està definida tradicionalment en funció de drets, de manera que l'educació social pot vincular-se amb aquelles polítiques socials que rebutgen l'assistencialisme per concentrar-se en la necessitat de crear una consciència de ciutadana plena (Campillo, 2003).

Figura 2: El sentit de la ciutadania abraça la participació, l'entorn i el grau de dinamisme social



És clar que el desenvolupament ple de les societats democràtiques requereix, inexorablement, ciutadans amb valors ètics, responsabilitat social i competències cíviques (Benito, 2006). Tot i que es tracta d'un procés en el qual han d'intervenir diferents agents i institucions, tot indica que l'educació social i els educadors socials han d'inscriure la seva tasca pedagògica i social en aquest procés.

Escola: noves necessitats i nous reptes

Aquesta afirmació que publica el Ministeri d'Educació i Ciència (MEC) l'any 2004 sobre la necessitat d'incorporar nous professionals –educadors socials– que abordin i intervinguin en problemàtiques que persisteixen en el sistema educatiu no és ambigua i no pot eludir el compromís, atesa la claredat i la determinació amb què s'expressa:

Les característiques socials i individuals d'una població escolar tan diversa, així com la concepció de l'educació no circumscrita a l'escolarització i menys encara a la mera instrucció, requereixen la concurrència en el procés de professionals de perfils diversos. [...] Cal garantir la presència d'altres professionals de l'àmbit socioeducatiu, com educadors i treballadors socials, en un treball conjunt amb els serveis socials, de salut i joventut (MEC, 2004, p. 57).

Malauradament, després de la consolidació dels disset sistemes educatius de diverses comunitats autònomes es fa palesa la insuficiència en la implantació de l'educació social en les institucions escolars. La disparitat en la seva implantació és exponencial no només a nivell organitzatiu sinó també administratiu i laboral.

La institució educativa pateix els vaivens de les polítiques educatives en què no es prenen decisions clares i per tant no es posen en marxa programes per al conjunt de l'alumnat i específicament per a aquells que necessiten una atenció personal, atesa la seva situació socioeconòmica, cultural i familiar. Es configura, d'aquesta manera, un escenari en el qual es demanen respostes múltiples i eficaces a les problemàtiques socioeducatives (Castillo, 2012).

És ineludible reforçar i donar suport a nivell administratiu i institucional a l'educació social com a professió en l'àmbit escolar, establint programes integrals d'acció socioeducativa, que potencien les relacions entre l'escola, els pares i la comunitat per fer front a l'absentisme escolar i l'atenció a minories culturals, ajudant específicament els immigrants mitjançant programes d'enriquiment personal i grupal i procurant un augment del grau insuficient de participació de l'alumnat a l'educació secundària (Agudo, 2006), procedents, aquests alumnes, d'entorns amb un nivell socioeconòmic baix i als quals s'ha de respondre per solucionar els seus problemes amb criteris d'equitat social.

El sistema educatiu és, en el nostre cas, una plataforma en què s'han d'aplicar les mesures necessàries per aconseguir més equitat educativa i, en definitiva, més justícia social. L'educació social sorgeix com a eina per a la igualtat actuant dins del sistema educatiu. L'equitat social es conceptualitzaria pel fet d'invertir els recursos apropiats on cal, i ha de ser un instrument a disposició del sistema escolar. Els beneficiaris d'aquests ajuts serien alumnes i famílies en situació de desavantatge social.

No s'estan posant en joc totes les estratègies perquè es produeixi una inclusió i una participació activa dins el procés educatiu d'una part de l'alumnat amb un nivell socioeconòmic baix o pertanyent a minories ètniques o culturals, ja que encara no s'apliquen mesures suficients en aquest sentit. L'educador social té un paper clar en aquesta intervenció.

En definitiva, l'educació social es pot constituir com un autèntic revulsiu en la millora de la qualitat dels centres educatius canviant el concepte d'educació; un concepte molt més ampli que la simple escolarització i que requereix l'esforç de tots, incloses les polítiques municipals, de joventut i socials en què l'educador i l'educadora social han jugat, juguen i, sens dubte, jugaran un paper fonamental.

El repte que ens manté com a desig es tradueix en la inclusió de l'educació social i per tant de la seva figura professional, l'educador i l'educadora social, en els centres escolars: als col·legis d'educació infantil i primària (CEIP), als instituts d'educació secundària (IES) i als col·legis concertats-privats (Sáez i Vidal, 2007). Això suposaria el reconeixement que allò social forma part inherent de l'educació. Desitgem que tingui una cabuda real en la nova Llei d'Educació, que s'haurà de consensuar entre els diferents grups polítics. L'escola, per tant, és i serà un lloc de trobada entre el professorat i els educadors i educadores socials.

Sentit i abast de la intervenció socioeducativa a l'escola

El sentit de l'educació social en l'àmbit escolar des d'una perspectiva de l'educació integral de les persones (Jiménez Jiménez, 2013, p. 85) se centra a contribuir al "desenvolupament de la societat des dels principis de justícia social ja que distingim que la majoria dels problemes i reptes als quals s'enfronta l'escola són de tipus social (manca de col·laboració de les famílies, augment dels problemes de convivència, absentisme escolar, existència de factors de risc social...)".

La intervenció socioeducativa que es posa en marxa en els centres escolars es concentra en la formació d'actituds personals, educatives i socials que possibilitin a l'alumnat més oportunitats d'inclusió social, atès que el com-



L'educació social sorgeix com a eina per a la igualtat actuant dins del sistema educatiu

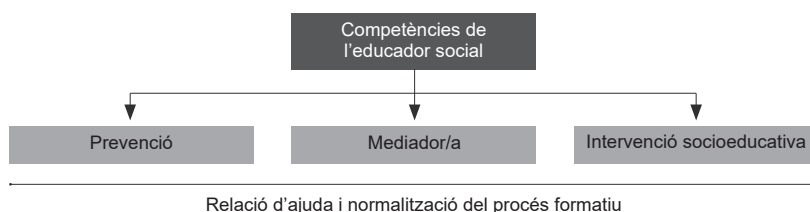
La intervenció socioeducativa en els centres escolars es concentra en la formació d'actituds personals, educatives i socials que possibilitin a l'alumnat més oportunitats d'inclusió social

promís de l'educació social amb la realitat de l'alumnat divers que acudeix diàriament a les aules de les escoles i instituts requereix d'una atenció socioeducativa personalitzada i específica.

L'educador i l'educadora social és una figura professional a la qual es dota d'una sèrie de competències per a exercir unes determinades funcions que situen la persona al centre en la seva acció socioeducativa, en sintonia amb el seu món emocional, les seves potencialitats, els seus interessos, les seves necessitats i les seves expectatives. Tot això en nom d'una intervenció socioeducativa que ofereixi estratègies de comprensió i integració i recursos d'acompanyament més útils i eficaços (Castillo, Paredes i Bou, 2016).

Les competències ajustades a la capacitat d'organització i planificació, així com la resolució de problemes i la presa de decisions, raonament crític i visió social del procés educatiu (Castillo, 2014), unides amb la prevenció, la mediació i la relació d'ajuda donen sentit com a eines a la seva acció i intenció socioeducativa.

Figura 3: Relació d'ajuda i normalització del procés formatiu



La mediació, com a principi d'acció metodològica a desenvolupar per l'educador o educadora social en un centre escolar, ha de facilitar la comunicació entre els interessos de l'alumnat i les expectatives del professorat, centrades fonamentalment en el procés normalitzador d'ensenyament-aprenentatge, prioritzant l'assoliment d'objectius més orientats a la preparació per a la vida més que no pas l'estricta rendiment acadèmic. La mediació, entesa com la cinquena essència de les funcions d'intervenció de l'educador i l'educadora social, ha d'estar unida als interessos i necessitats dels nois i noies amb problemàtica diversa i als grups als quals s'adreça: immigrants, població gitana, alumnes amb conductes desadaptades al medi escolar, família i professorat.

La prevenció s'orienta cap a la difusió de plans i programes amb la comesa d'obrir vies de sensibilització i mitjans per evitar l'absentisme escolar, millorar la convivència, prevenir el consum de drogues, donar suport als programes d'educació afectivo-sexual, programes de desenvolupament d'habilitats socials adreçats a potenciar l'autoestima, prevenir conductes de risc i dinamitzar la convivència i la resolució hipotètica de conflictes, promoure programes de lleure i vida sana, potenciar l'orientació educativa i, en definitiva, la promoció de les escoles de pares.

La intervenció de l'educador social se centrarà en la formació d'actituds personals, educatives i socials que possibilitin a l'alumne la seva posterior integració social tenint com a base, entre d'altres, les següents estratègies metodològiques: empatia, respecte, concreció, confrontació i immediatesa.

Partim de la necessitat de millorar les estratègies socioeducatives, de manera que la nostra intervenció ajudi a potenciar els recursos personals i comunitaris de la població escolar i això ho emmarquem en una relació d'ajuda. Davant d'aquest plantejament, ens cal convertir-nos en una persona digna de la confiança de l'educand per tal d'assegurar que el procés d'aprenentatge i de canvi, que s'ha de basar en la significativitat de la relació, sigui eficaç. Per aconseguir-ho, pretenem ajudar la persona a comprendre la seva situació personal, escolar i familiar, a afrontar situacions, a expressar el seu *ara*, a dialogar amb llibertat... ¿De què depèn que aconseguim els nostres objectius? Depèn d'uns factors que, en certa manera, es controlen mentre que n'hi ha d'altres que són més complexos i difícils de canalitzar perquè depenen de la realitat de l'educand.

L'estil d'interacció assertiu està en relació amb "la capacitat d'autoafirmar els propis drets, sense deixar-se manipular i sense manipular els altres" (Castanyer, 1996, p. 21). L'educador o l'educadora social ha de desenvolupar l'assertivitat i té l'obligació de conèixer i gestionar adequadament la seva manera de pensar, sentir i comunicar-se. Són instruments clau per a una relació d'ajuda valuosa i qualificada, que té tres línies de treball complementari: el pla cognitiu, l'emocional i el pla comportamental, i que incrementa les habilitats socials.

El sentit i l'abast que pot arribar a tenir l'educació social en l'àmbit escolar està determinat per les polítiques de les diferents administracions i no pel grau d'acceptació de la comunitat educativa, que és àmpliament valorat. La tasca que realitza es gestiona per mitjà de la prevenció, la mediació i relació d'ajuda.

Bases per a la intervenció socioeducativa en els centres escolars: una pedagogia centrada en la inclusió, la comunitat i l'equitat social

Hem de partir de la concepció que els reptes que té plantejada la institució escolar tenen un caràcter social i individual i que resulten de la influència que exerceix la societat més que de les limitacions de les persones. Només a partir d'aquí es pot posar en marxa una escola per a tothom en condicions d'igualtat i justícia social (Vega, 2013).

La inclusió és, sobretot, un fenomen social i educatiu alhora. En aquests termes, l'exclusió social i el risc de marginació s'han de catalogar com els desafiaments més importants de la societat actual, tot i que hagin existit al



llarg de la història i no es redueixin al segle passat i l'actual. L'educació social desplega la seva acció socioeducativa impregnada de valors universals, la qual cosa ajuda l'escola a posicionar-se davant de situacions de desavantatge social.

Cap a una educació inclusiva

Echeita i Sandoval (2002) ens indiquen que per avançar cap a una educació inclusiva caldria tenir presents, entre d'altres, les propostes següents:

- L'educació inclusiva és una actitud de respecte profund per les diferències i de compromís amb la tasca de transformar-les amb una oportunitat per al desenvolupament i l'aprenentatge.
- Cal un canvi profund des d'una perspectiva sistèmica.
- Cal adoptar una perspectiva social interactiva representada per la proposta de deixar de pensar en termes d'ACNEES o d'alumnes amb dificultats d'aprenentatge i pensar en termes de veure quins són els obstacles que impedeixen la participació i l'aprenentatge.
- Incorporar un principi sostingut en què no hem de desitjar per a tots els infants allò que desitjaríem per als nostres.
- Cal buscar la transformació dels contextos escolars i usar les estratègies i els mètodes que permetin l'enriquiment i l'acceleració dels alumnes en desavantatge per aconseguir l'èxit per a tothom.
- Es promou el sentiment de pertinença de cada un dels membres de la comunitat educativa com a base de la seva cohesió. Per a això és imprescindible la participació. Segons Calvo de Mora (2006), la primera acció per al desenvolupament de l'educació inclusiva és la crida a la participació de les famílies com a actors i actrius del procés i del resultat escolar.

Cal assenyalar la inadequada assignació i gestió dels recursos disponibles i la formació insuficient d'una gran part del professorat per atendre les noves realitats escolars

Les dues últimes regulacions normatives, LOE i LOMCE, s'orientaven a la construcció d'un model d'escola per a tots i totes, tot i el llast patit com a conseqüència del finançament insuficient del sistema públic, per sota dels paràmetres dels nostres principals veïns europeus. Cal assenyalar, també, la inadequada assignació i gestió dels recursos disponibles, fent que allò que es gasta no sempre sigui adequadament gastat, i la formació insuficient d'una gran part del professorat per atendre les noves realitats escolars, a les quals s'enfronta sovint amb una limitada solvència metodològica per resoldre situacions pròpies dels sistemes diversos, plurals i de gran heterogeneïtat com els que constitueixen avui les nostres escoles (Martínez i Gómez, 2013).

També estableixen els principis en què s'inspira el sistema educatiu per aconseguir l'èxit escolar de tots els estudiants, perquè assoleixin el màxim desenvolupament de les seves capacitats i els objectius establerts amb caràcter general. Alguns d'aquests principis als quals ens referim són:

L'equitat que garanteixi la igualtat d'oportunitats.

- La inclusió educativa i la no discriminació.
- La flexibilitat per adequar l'educació a la diversitat d'interessos, expectatives i necessitats de l'alumnat.
- L'esforç compartit per alumnat, famílies, professors, centres, administració, institucions i el conjunt de la societat com a participació de la comunitat educativa.
- L'escola ha d'educar en el respecte dels drets humans i, per fer-ho, s'ha d'organitzar i funcionar d'acord amb els valors i els principis democràtics.
- Tots els membres de la comunitat col·laboren per facilitar el creixement i el desenvolupament personal i professional individual, i alhora el desenvolupament i la cohesió entre els iguals i amb els altres membres de la comunitat.
- La diversitat de totes les persones que componen la comunitat educativa es considera un fet valuós que contribueix a enriquir tot el grup i afavorir la interdependència i la cohesió social.
- Es busca l'equitat i l'excel·lència per a tots els alumnes i es reconeix el seu dret a compartir un entorn educatiu comú en què totes les persones siguin igualment valorades.
- L'atenció educativa va dirigida a la millora de l'aprenentatge de tot l'alumnat, motiu pel qual ha d'estar adaptada a les característiques individuals.
- La necessitat educativa es produeix quan l'oferta educativa no satisfà les necessitats individuals. Conseqüentment, la inclusió implica identificar i minimitzar les dificultats d'aprenentatge i la participació i maximitzar els recursos d'atenció educativa en tots dos processos.

Atendre la diversitat de l'alumnat com a valor és, per tant, oferir i construir entre tota la comunitat educativa una escola capaç de respondre de manera positiva, plural i solidària a les necessitats de les persones i grups que hi conviuen. Això ens impulsa, en certa manera, "a repensar l'escola, la seva



estructura, el seu govern, la seva metodologia, la seva forma d'entendre el procés educatiu per fer-ne un espai de desenvolupament humà i social" (Martínez i Gómez, 2013, p. 183).

Cal destacar la promoció de la cohesió social i la superació de desigualtats i de situacions que generen exclusió social i en què a més es marquen les dimensions, seccions i indicadors i preguntes a considerar per a l'avenç cap a la inclusió (Booth i Ainscow, 2000). El projecte de recerca *INCLUD-ED Estratègies per a la inclusió i la cohesió social a Europa des de l'educació*, duta a terme entre el 2006 i el 2011, va tenir com a objectiu fonamental analitzar les següents estratègies educatives a Europa:

- a) Construir una comunitat escolar segura, acollidora, col·laboradora i estimuladora en la qual tots els seus membres siguin valorats.
- b) Establir valors inclusius compartits per tot el personal de l'escola, l'alumnat i les famílies, i que es transmetin a tots els nous membres de l'escola.
- c) Desenvolupar una escola per a tothom perquè millori l'aprenentatge i la participació de tot l'alumnat.
- d) Organitzar el suport per atendre la diversitat des d'un únic marc que posi la prioritat en el desenvolupament dels alumnes.
- e) Mobilitzar els recursos de l'escola i de les institucions de la comunitat per mantenir l'aprenentatge.

Cal fer de l'escola un element essencial en la dinamització i participació comunitària

La presència d'educadors o educadores socials com a agents dinamitzadors hauria d'estar inclosa de manera obligatòria en aquells centres educatius les característiques de l'entorn, socials i comunitàries dels quals fossin considerades de risc d'exclusió i marginació. Cal fer de l'escola un element essencial en la dinamització i participació comunitària.

Desenvolupament comunitari

L'organització comunitària és aquella etapa de l'organització social que constitueix un esforç conscient de la població per controlar els seus problemes i aconseguir més i millors serveis, com assenyala Noequeriras (1996).

El desenvolupament comunitari no és una realitat, una unitat preexistent. S'ha de crear, s'han de generar un conjunt de dinàmiques que ens portin cap a aquestes interaccions, cap aquesta estratègia comunitària que ens permetrà arribar a ser comunitat i tenir-ne consciència (Andreu, 2008). La comunitat, per tant, és un procés de construcció i és alhora la seva pròpia estratègia d'acció social.

En aquesta línia d'invocació a la implicació i participació de tots els que formen la comunitat educativa, Apple i Beane sostenen que els educadors professionals, "igual que els pares, els activistes de la comunitat i altres ciu-

ciutadans, tenen dret a una participació plenament informada i crítica en la creació de les polítiques i els programes escolars per a si mateixos i els joves o alumnat, a qui es reconeix també el dret a participar en el funcionament i en la vida del centre” (2005, p. 22), instant, fins i tot, les administracions educatives a afavorir la seva associació i a estimular la seva participació, que constitueix un requisit essencial per a la construcció d’una escola inclusiva.

Pel que fa a *la igualtat*, conèixer, comprendre i respectar la igualtat de drets i oportunitats entre les persones, i específicament entre homes i dones, es preveu també com a objectius tant en l’educació primària com a secundària, i s’aborda com a contingut a l’assignatura de “Educació per a la ciutadania i els drets humans” i a la de “Educació ètica i cívica”, recollides al currículum d’educació secundària. Tanmateix, el repte passa de nou per convertir el concepte en un valor fàcilment identificable en la dinàmica organitzativa i acadèmica quotidiana de cada centre.

En relació amb *la participació* de la comunitat educativa en l’organització, el govern i el funcionament dels centres docents, es considera i es regula també al títol V de la Llei, on es destaca que la participació és un valor bàsic per a la formació de ciutadans autònoms, lliures, responsables i compromesos amb els principis i valors de la Constitució i que les administracions educatives estan obligades a fomentar, en l’àmbit de la seva competència, per procurar l’exercici efectiu de la participació d’alumnat, professorat, famílies i personal d’administració i serveis en els centres educatius, i promoure i incentivar la col·laboració efectiva entre la família i l’escola.

Pel que fa als aspectes metodològics específics a tenir en compte des de la perspectiva del desenvolupament comunitari, cal citar-ne els següents (Andreu, 2008):

- L’anàlisi de necessitats es delimita al territori d’incidència de la comunitat i és realitzat per la mateixa comunitat. En aquest sentit, la població hi ha de participar, per la qual cosa hem de parlar de diagnòstic participatiu.
- És prioritari establir mecanismes de supervisió que permetin al grup de treball saber en cada moment quin és el grau d’assoliment dels objectius previstos i, també, el nivell d’eficàcia del mateix grup de treball.
- Necessitat de generar estratègies per a la capacitat de persones de la mateixa comunitat. La supervisió, entre altres elements, té un efecte multiplicador pel que fa a la formació de persones de la comunitat. Per tant, cal institucionalitzar aquests espais de supervisió i aconseguir que siguin una plataforma des de la qual puguin sortir altres possibles processos formatius de la col·lectivitat. D’altra banda, aquests processos han de ser i seran viscuts com a necessaris per les persones si són fruit d’un procés de promoció de les capacitats i actituds de la col·lectivitat per fer front a les seves necessitats.



Per abordar les diferents estratègies d'intervenció i el rol de l'educador o educadora social, he partit de tres moments o fases que crec que s'han de preveure en un projecte de desenvolupament comunitari:

1. Fase de presa de consciència de la dimensió col·lectiva.
2. Fase de presa de consciència de la dimensió comunitària.
3. Fase d'organització comunitària.

El projecte de comunitats d'aprenentatge com una forma d'exercir el desenvolupament comunitari s'adreça a centres d'educació infantil, de primària i a instituts d'educació secundària amb l'objectiu d'afavorir la igualtat educativa i social mitjançant canvis en els processos educatius.

Es defineix com un projecte de transformació social i cultural que s'estén també a l'entorn en què s'ubica el centre escolar. Aquest canvi incideix, de la mateixa manera, en les persones implicades en aquest procés l'acció socioeducativa del qual se sustenta en l'aprenentatge dialògic i en la participació de la comunitat educativa (Valls, 2005).

El projecte de comunitats d'aprenentatge advoca per la transformació perquè no accepta la impossibilitat de canvi, tant de les persones com de les estructures educatives

El projecte de comunitats d'aprenentatge advoca per la transformació perquè no accepta la impossibilitat de canvi, tant de les persones com de les estructures educatives (Flecha *et al.*, 2003). Un centre educatiu que es transforma en comunitat d'aprenentatge realitza una transformació social i cultural, i aquesta transformació implica un canvi dels hàbits de comportament del professorat, dels alumnes, dels familiars i de les comunitats. Es fa èmfasi en l'educació integral. El concepte d'extraescolar o no formal es dilueix perquè tot pot fer-se fora o tot pot fer-se dins de l'escola partint d'un procés global d'educació.

L'objectiu concret de les comunitats d'aprenentatge són els centres educatius en què hi ha més dificultats, degudes a situacions de desigualtat, pobresa, conflictes o mancances. Són els centres més necessitats d'un canvi que trenqui les dinàmiques que hi solen estar implícites. Però en una situació més normalitzada, la concepció de les comunitats d'aprenentatge és igualment aplicable i important des d'una perspectiva preventiva.

L'aprenentatge dialògic actua com a pilar fonamental de les comunitats d'aprenentatge, ja que permet l'educació i la formació de l'alumnat en els continguts que el faran competitiu en la societat de la informació i alhora estableix un marc per a la interacció orientat a la solidaritat, la igualtat i la transformació social. El diàleg abraça el conjunt de la comunitat d'aprenentatge, incloent-hi familiars, voluntariat, professionals, alumnat i professorat. Totes les persones influeixen en l'aprenentatge, totes l'han de planificar conjuntament i totes en són responsables.

Equitat social

El Codi deontològic de l'educació social suposa l'assumpció de la defensa d'uns principis i normes ètics que són comuns a la professió i orientadors de la pràctica, que passa per la responsabilitat dels educadors/es socials davant d'una població que sovint es troba en una situació de dificultat i de dependència i que els situa davant la possibilitat de modificar aquesta dependència a través d'un saber i una pràctica professional. Aquesta capacitat professional dona a l'educador/a social un poder que defineix l'asimetria de la relació educativa.

És molt rellevant el paper de l'escola per promoure l'equitat social atès que els subjectes exclosos del sistema educatiu també ho són de la inserció laboral; en les últimes dècades s'ha destacat que els qui no tenen una educació de qualitat, definida com l'adquisició de competències desitjables formalment iguals, no aconsegueixen la plena ciutadania pel fet d'estar impeditos per a exercir plenament els seus drets i la seva participació en els béns socials i culturals. La condició de ciutadà comprèn el "currículum bàsic" indispensable que tots els ciutadans han de posseir en acabar l'escolaritat obligatòria. Això es defineix com a capital cultural mínim i actiu competencial necessari per moure's i integrar-se en la vida col·lectiva; és a dir, aquell conjunt de sabers i competències que possibiliten la participació activa a la vida pública, sense veure-s'hi exclòs o amb una ciutadania negada (Bolívar, 2005).

L'equitat és el gran complement de la qualitat. Es vincula amb un concepte de justícia, segons el qual cal procurar una igualtat de possibilitats o oportunitats per a tots els alumnes en l'obtenció dels beneficis de l'educació (Camps, 2002) i això suposa l'establiment de mesures compensatòries i d'ajuda específica per als subjectes i col·lectius amb dificultats. La mateixa OCDE té en marxa el propòsit de "establir indicadors d'igualtat i equitat, que permetin establir judicis sobre la percepció de les desigualtats" (Tiana, 2002, p. 20).

Això no obstant, ¿hi pot haver qualitat sense equitat en educació? La resposta no és senzilla, potser perquè depèn del nostre concepte de qualitat i també del que entenem per equitat. Així, per exemple, si es conceptua qualitat com a excepció (Harvey i Green, 1993), qualitat i equitat no només són idees diferents, sinó fins i tot contradictòries; en aquest sentit, per definició només hi hauria qualitat si hi ha desigualtat. Però també és fonamental el concepte d'equitat que fem.

Davant la situació descrita, l'equitat social s'insereix com a eix integrador de l'educació social i s'expandeix en cadascun dels àmbits d'intervenció socioeducativa que la conformen com a disciplina en què es combina allò social i allò educatiu i que resta segellat en el codi deontològic vigent com a marc normatiu, en el qual es reflecteix globalment la idea de treballar amb impuls professional per igualar socialment la població.



L'equitat social s'insereix com a eix integrador de l'educació social i s'expandeix en cadascun dels àmbits d'intervenció socioeducativa que la conformen com a disciplina en què es combina allò social i allò educatiu i que resta segellat en el codi deontològic vigent com a marc normatiu

La majoria dels estudis orientats a aclarir la relació entre educació i equitat social coincideixen a centrar l'atenció en l'educació com una condició indispensable per a l'assoliment d'una societat més justa (Tedesco, 2002).

Quan abordem la reflexió i l'anàlisi al voltant de la reconeguda reciprocitat o concordança entre l'equitat social i l'educació social ens sorgeix unir principis i anar junts per combatre les desigualtats i generar l'equitat social com a element indispensable per a l'equilibri pel que fa a recursos, inclusió de programes i escola inclusiva.

Línies d'intervenció socioeducativa de l'educació social a l'escola

No és possible una distinció a fons entre educació *escolar* i educació *social*

El sentit de l'educació social es materialitza a través de les línies d'intervenció socioeducatives posant en joc la prevenció i la mediació amb la finalitat que les funcions i els fins de l'escolarització coincideixin, en general, amb els atribuïbles a l'educació social. No és possible, per tant, una distinció a fons entre educació *escolar* i educació *social*. El repte es presenta quan a l'escola assumim, com a única i exclusiva funció, la difusió del coneixement, i posicionem l'educació social com un servei social dependent de les lleis dels serveis socials.

L'educació social té un espai pedagògic i social en l'àmbit escolar canalitzat mitjançant unes funcions, línies d'intervenció socioeducativa, objectius i activitats a desenvolupar que serveixen per cobrir les necessitats de la comunitat educativa. Les competències que pot desenvolupar un educador o educadora social estan vinculades a aquestes línies d'intervenció, per bé que cal indicar que cada centre escolar potencia i desenvolupa les que millor s'adapten a l'anàlisi de necessitats de la seva realitat escolar i a la seva organització interna. La intervenció socioeducativa se substancia en les línies següents:

1. *Intervenció socioeducativa destinada al control i seguiment de l'absentisme escolar.*

La problemàtica de l'absentisme no és nova i arrossega un nombre important de desercions escolars, que contrasta amb el dret a l'educació, la garantia d'exercici del qual el converteix en un dret-deure des dels sis anys fins als setze (Álvarez, 2013). L'educador o educadora ha de vetllar pel seu compliment. Aquest dret fa possible que les persones es desenvolupin plenament, que es redueixin els conflictes a la societat en què es desenvolupa i que es conreï més capacitat, competència i benestar.

2. *La convivència com a eix socialitzador del procés educatiu.*

Quan fem referència a la institució escolar i a la seva finalitat essencial apuntem a fites que tendeixin a desenvolupar una correcta socialització,

és a dir, aprendre a viure junts respectant els drets i deures de tots els agents que participen en el procés educatiu en cada un dels centres i, en definitiva, aprendre a conviure amb els altres.

Són nombroses les raons didàctiques i pedagògiques que fan que aquest aprenentatge es consideri no només valuós en si mateix, sinó imprescindible per a la construcció d'una societat més democràtica, més solidària, més cohesionada i més pacífica. La convivència s'erosiona de manera perillosa quan apareix el fenomen de l'assetjament i/o ciberassetjament entre escolars. L'aplicació d'un protocol es complementa com a estratègia de resolució de conflictes entre els mateixos alumnes amb la mediació, alumne o alumna ajudant, l'aprenentatge cooperatiu, etc.



3. *Intervenció socioeducativa en processos de desadaptació escolar individualitzada i grupal.*

Centrada en l'alumnat que presenta conductes relacionades amb un procés de desadaptació i/o inadaptació degut a problemes de relacions familiars, entorn desfavorit, problemes orgànics o casos d'alumnes que presenten TDAH o trastorns per dèficit d'atenció i hiperactivitat, etc., i que perjudiquen o entorpeixen de manera reiterada el desenvolupament normal d'una classe.

4. *Intervenció amb famílies. Escola de mares i pares.*

S'han produït canvis socials importants que afecten la família i, com a conseqüència, s'ha produït una delegació de les seves funcions en les diferents etapes educatives. L'escola de mares i pares de trobada, de coneixement, de reflexió i d'intercanvi d'experiències en l'educació dels fills des de l'etapa infantil fins a l'adolescència pot ajudar que es produeixin canvis favorables. S'hi proposen eines i estratègies perquè les mares i els pares puguin superar les dificultats que els presenta el procés formatiu dels seus fills i filles.

5. *Suport a la diversitat i a la interculturalitat: intervenció amb minories i immigrants.*

Seguiment específic amb programes *ad hoc* de l'alumnat provinent de minories, a més de facilitar relacions amb les seves famílies i el seu entorn. Un col·lectiu que destaca i demanda intervenció específica és la població escolar immigrant. Tres de cada deu d'aquests alumnes patiran el fenomen de l'absentisme i fracàs escolar, motiu pel qual no obtindran la titulació en els estudis bàsics (Sáez, 2006). Les causes apunten a problemes d'adaptació atès que parlen un idioma diferent, que el seu nivell acadèmic és inferior al dels seus companys o que la seva situació social i econòmica és vulnerable.

6. *Suport al professorat en el desenvolupament de la tutoria.*

La tasca de l'educador social se centra en el suport i el seguiment d'aquelles situacions personals, acadèmiques i familiars que requereixen d'un

seguiment exhaustiu, en el qual la posició social determina tant la trajectòria i el creixement personal com la repercussió en el rendiment acadèmic, i les dificultats en l'aprenentatge no són la causa del procés de desadaptació del noi o la noia (Agudo, 2006). El programa complementari d'acció tutorial inclou les tutories personalitzades i la tutorització grupal.

7. *Programes de prevenció: educació afectivo-sexual, promoció de la salut (drogues, alcohol, etc.), habilitats socials, etc.*

Els programes que es posen en marxa en els diferents centres del districte estan coordinats i supervisats pels educadors socials. Destaquem el programa d'educació afectivo-sexual, prevenció de drogues (tabac, alcohol, cànnabis, etc.), violència de gènere, educació viària, etc.

8. *Promoció de projectes prosocials de sensibilització amb col·lectius en risc d'exclusió: diversitat funcional, salut mental, gent gran, etc.*

Aquests projectes tenen un marcat caràcter social i tenen com a objectiu sensibilitzar l'alumnat de les diferents etapes d'educació secundària obligatòria i de primària dels col·lectius en risc d'exclusió i marginació. Despleguem l'exercici dels valors universals, solidaritat, diàleg, justícia social i formació per exercir un voluntariat d'acord amb les exigències de les institucions.

9. *Assessorament, formació i orientació del professorat.*

Aquesta línia d'intervenció està marcada pel caràcter temporal de les situacions que s'esdevinguin en el procés educatiu. Solen demanar temes relacionats amb la convivència i els seus derivats, també programes preventius i programes relacionats amb habilitats socials.

10. *Constitució de xarxes socials amb serveis externs al centre escolar.*

Aquesta plataforma ens permet consensuar i aprofundir en una metodologia de treball i una comunicació imprescindibles per a l'arrelament i la fortalesa de l'educació social en l'àmbit escolar, alhora que ens amplia horitzons referencials dels camins pels quals ha d'apostar el treball de l'educació. Quan establim relacions de coordinació amb les institucions implicades en la tasca educativa del centre escolar ho fem amb la finalitat principal de construir xarxes de comunicació entre els nostres centres i els agents socials de l'entorn. Fem possible una doble via de col·laboració: d'una banda, que els nostres centres participin en les activitats organitzades per altres institucions i, d'altra banda, que les altres institucions participin en activitats fora del procés d'instrucció que s'organitzen des del centre educatiu. En aquest tipus de coordinació distingim:

- *Coordinació interna:* realitzada amb els professors, tutors i tutores orientadors, coordinadors de cicle i caps d'estudis, amb qui es concreten línies d'intervenció i seguiment d'aquells alumnes que ho necessiten.

- *Coordinació externa:* serveis socials, centre juvenil d'orientació, centre municipal de salut, associacions i fundacions de lluita contra la drogoaddicció. Se centra fonamentalment en el suport escolar, agents tutors, campanyes d'altres organitzacions (com Amnistia Internacional), Agència de la Comunidad de Madrid para la Reeducación y Reinserción del Menor Infractor, etc.

11. Participació en òrgans de coordinació docent.

No és, pròpiament, una línia d'intervenció socioeducativa, però si entenem que l'educació social, i amb ella els seus professionals, hi ha d'estar representada, apostem per una veritable i efectiva inclusió en els òrgans de participació i de coordinació docent (Agudo, 2006). La participació de l'educador social en determinats òrgans de coordinació es fa necessària atès que aquesta figura professional està integrada de forma plena en l'activitat educativa del centre i ofereix la visió social de la problemàtica del procés educatiu, que s'aborda incidint en l'organització interna de l'escola. A més d'estar integrat en el claustre de professors participa en les reunions de coordinació de cicle a què assisteixen el cap d'estudis, l'orientador i els mateixos coordinadors.

L'administració educativa autonòmica ha inclòs en centres d'educació primària i instituts d'educació secundària un nombre significatiu d'educadors i educadores socials en cinc comunitats autonòmiques. També hi compten en diversos col·legis concertats de La Salle.

La magnitud d'aquesta iniciativa educativa ha afectat l'organització escolar atès que, d'una banda, es parteix, en general, del principi metodològic que el centre és la persona (alumnat), i es procura que la seva participació en la vida escolar estigui guiada per la prevenció, la mediació i la relació d'ajuda, i que la intervenció socioeducativa (convivència, absentisme, diversitat, minories, projectes prosocials, etc.) generi qualitat i equitat social. Perquè es faci extensiu a tot l'Estat, cal comptar amb un programa marc, amb voluntat política i amb dotació pressupostària.

Luis Sáez Sáez
 Professor i educador social
 Facultat d'Educació i Ciències Socials
 CSEU La Salle Madrid
 l.saez@lasallecampus.es



Bibliografía

- Aguilar, M. C.** (2002). *Educación familiar: una apuesta disciplinar y curricular*. Málaga: Algibe.
- Agudo Sánchez, J. A.** (2006). La educación en el sistema educativo. Experiencia en la Junta de Extremadura. *ESPAI SOCIAL*, núm. 5.
- Álvarez, J. B.** (2013). Absentismo escolar, atención a la diversidad y educación social en los IES de Vigo. *Revista de Educación Social*, 16, 1-11.
- Andreu, C.** (2008). Desarrollo comunitario: estrategias de intervención y rol de la educadora social. *Revista de Educación Social. RES*, núm. 7.
- Apple, M. W.; Beane, J. A.** (2005). *Escuelas democráticas*. Madrid: Morata.
- Benito Martínez, J.** (2006). Educación y ciudadanía. Eikasía. *Revista de Filosofía*. II, núm. 6. Disponible en <http://www.revistadefilosofia.org>
- Bolívar Botia, A.** (2005). Equidad educativa y teorías de la justicia. *Revista Electrónica Iberoamericana de Calidad, Eficacia y Cambio en Educación (REICE)*, 3(2), 42-69. Disponible en <http://www.rinace.net/arts/vol3num2/art4.htm>
- Borja, J.; Castells, M.** (1997). *Local y global. La gestión de las ciudades en la era de la información*. Madrid: Taurus.
- Campillo Díaz, M.** (2003). Ante una nueva sociedad, una nueva ciudadanía, una nueva respuesta. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, núm. 10.
- Camps, V.** (2002). Valores para la calidad: equidad, responsabilidad y convivencia. *Fundación Hogar del Empleado: Informe educativo*. Madrid: Santillana, p. 327-342.
- Castanyer, O.** (1996). *La asertividad: expresión de una sana autoestima*. Desclée Bronwer. Bilbao.
- Castillo, M.** (2008). Els recursos educatius amb alumnes disruptius a l'ESO: mirades i reflexions. *Perspectiva Escolar*, 325, 60-66.
- Castillo, M.** (2012). La intervención de los educadores y educadores sociales en la escuela: limitaciones, retos y perspectivas de futuro. *Revista Educación Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, núm. 51.
- Castillo, M.; Galán, D.; Pellissa, B.** (2012). *La incorporació dels educadors socials a l'escola en l'àmbit autonòmic: fonamentació i experiències*. Universitat Oberta de Catalunya. PID_00186398. Dipòsit legal: B-1.910-2012.
- Castillo, M.; Bretones, E.** (2014). *El educador social en la escuela*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.
- Castillo, M.; Paredes, L.; Bou, M.** (2016). Educación social y escuela. Necesidades, contextos y experiencias. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.
- Domínguez Fernández, G.; Martín Solbes, V. M.** (2016). *La educación social: una profesión de compromiso en continua reflexión y construcción. Transformar la sociedad a través de la ciudadanía crítica educativa*. Málaga: ExLibric.

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

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

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

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

Llei orgànica 10/2002, de 23 de desembre de 2002, de Educació de l'Educació. BOE, núm. 307, de 24 de desembre de 2002.

Marchesi Ullastres, A. (2.000). *Controversias en la educación española*. Madrid: Alianza.

Martínez, J. J. (2008). Servicios a la comunidad: un referente para la concreción del perfil socioeducativo de los educadores sociales en la escuela. *Bordón: Revista de Orientación Pedagógica*. 60 (4). 41-50.

Martínez González, A.; Gómez Gutiérrez, J. L. (Coords.) (2013). *Escuelas inclusivas singulares*. Madrid: Grupo5.

Mata Benito, P.; Ballesteros Velázquez, B.; Padilla Carmona, M^a. T. (2013). Ciudadanía participativa y transformadora: análisis de discursos y propuestas de aprendizaje. *Teoría Educativa*, núm. 25 (2). Universitat de Salamanca.

Nogueiras, L. M. (1996). *La práctica y la teoría del desarrollo comunitario. Descripción de un modelo*. Madrid: Narcea.

Ortega Esteban, J.; Mohedano Sánchez, J. (2011). "Educadores Sociales Escolares, concepto y modelos (a partir de los casos de Castilla y León, La Mancha y Extremadura). En *SIPS* (Sociedad Iberoamericana de Pedagogía Social). II Jornada monográfica "Pedagogía Social y Educación Social. Una mirada de futuro". Universidad Complutense de Madrid. Facultad d'Educació, 2011, p. 341- 369.

Parcerisa Arán, A. (2006). Escuela y educación social en contexto de la acción comunitaria. En Malheiro gutiérrez, X. M. *et al.* (Coords.). *Educación social y escuela*. Nova Escola Gallega. C.E.E.S.G.

Pérez Bonet, G. (2000). ¿Educación Social? *Educación y Futuro. Digital*, 3 (96).

Pérez Serrano, G. (2005). Presentación. *Revista de Educación*, núm. 336.

Planella, J. (2003). Fonaments per a una pedagogia de l'acompanyament en la praxi de l'educació social. *Revista Catalana de Pedagogia. Societat Catalana de Pedagogia*, núm. 2.

Ruíz de Mínguez, C. (2001). Factores familiares vinculados al bajo rendimiento. *Revista Complutense de Educación*, vol. 12, núm. I.

Sáez, L.; Vidal, A. (2007). Educación social, justicia, equidad. *Educar Hoy*, núm. 104.



Tiana Ferrer, A. (2011). Políticas de formación del profesorado y mejora de los sistemas educativos: algunas reflexiones a partir de la experiencia española. *Revista Fuentes*, 11, p. 13-27.

Valls, R. (2005). Los educadores y las educadoras sociales en las comunidades de aprendizaje. *Revista de Educación Social*, núm. 4.

Vega Fuente, A. (2013). La educación en la escuela: complemento imprescindible. *Revista de Educación Social*, 16.