

ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA PROFESIONAL DEL EDUCADOR SOCIAL EN CENTROS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA
ANALYSIS OF THE PROFESSIONAL PRACTICE OF SOCIAL EDUCATORS IN SECONDARY SCHOOLS
ANÁLISE DA PRÁTICA PROFISSIONAL DO EDUCADOR SOCIAL NOS CENTROS DE EDUCAÇÃO SECUNDÁRIA

Margarita GONZÁLEZ SÁNCHEZ, Susana OLMOS MIGUELÁÑEZ
& Sara SERRATE GONZÁLEZ
Universidad de Salamanca

Fecha de recepción del artículo: 13.II.2015
Fecha de revisión del artículo: 20.III.2015
Fecha de aceptación final: 23.VII.2015

<p>PALABRAS CLAVE: acción socioeducativa educador social centros escolares funciones</p>	<p>RESUMEN: El presente artículo se centra en el educador social como profesional del ámbito socioeducativo, que se encuentra cualificado para realizar una actividad socioeducativa en los centros escolares, asumiendo funciones encaminadas a solventar situaciones y problemáticas que afectan a alumnos y familias. El objetivo principal del estudio que se presenta ha sido comprobar qué profesionales se encargan de atender las necesidades socioeducativas que surgen en los centros de Educación Secundaria en las distintas Comunidades Autónomas y analizar las funciones que realizan. Se trata de un estudio de tipo descriptivo-correlacional en el que se ha aplicado un cuestionario en formato electrónico, a una muestra total de 440 agentes de intervención socioeducativa. Para el análisis se han utilizado técnicas descriptivas de tendencia central y de dispersión, correlacionales e inferenciales, a través de pruebas no paramétricas de contraste de hipótesis. Los resultados ponen de manifiesto que el educador social es un profesional que desempeña funciones socioeducativas encaminadas a la atención de situaciones conflictivas o de necesidad más habitualmente que otros perfiles profesionales que trabajan en los centros escolares. Los resultados apuntan que, el trabajo del educador se centra, principalmente, en actuaciones de prevención del absentismo escolar y control del alumnado a la llegada al centro escolar, tareas de detección y prevención de factores de riesgo, organización de escuelas de padres y programas de información, mediación en conflictos de convivencia, desarrollo de programas de comunicación, asesoramiento y apoyo socioeducativo a la comunidad educativa y preparación de ofertas relacionadas con servicios culturales.</p>
<p>KEYWORDS: socioeducational intervention social educators schools functions</p>	<p>ABSTRACT: This article focuses on the social educator as a professional in the social education context who is qualified to carry out social education activities in schools, taking on functions aimed at resolving situations and problems that affect students and families. The main objective of this study was to see which professionals were responsible for attending to the socio-educational needs that arise in secondary schools in Spain's different Autonomous Communities, and to analyse what functions they carry out. It is a descriptive-correlational study in which a digital questionnaire was given to a sample of 440 agents of socio-educational intervention. Descriptive techniques of central tendency and dispersion</p>

CONTACTAR CON LAS AUTORAS: Margarita González Sánchez: Departamento de Teoría e Historia de la Educación. Facultad de Educación. Paseo de Canalejas, 169. Universidad de Salamanca. Despacho/Edificio nº8. Edificio Cossío. Dirección de correo/e-mail: mgsa@usal.es

	<p>as well as correlational and inferential techniques were used through non-parametric testing of hypotheses. The results show that the social educator is a professional that performs social-educational functions addressed to attending to situations of conflict or need on a more regular basis than other professionals who work in schools. The results show that the work of social educators focuses mainly on actions aimed at preventing absenteeism and controlling the students as they arrive at school, tasks of detection and prevention of risk factors, organising parents' schools and information programmes, conflict mediation, development of communication programmes, socio-educational support and assessment for the educational community, and preparation of cultural events.</p>
<p>PALAVRAS-CHAVE: intervenção socioeducativa educador social centros escolares funções</p>	<p>RESUMO: O presente artigo centra-se no educador social como profissional no domínio socioeducativo que está qualificado para levar a cabo atividades socioeducativas nos centros escolares, assumindo funções orientadas para a solução de situações e problemáticas que afetam os estudantes e as famílias. O objetivo principal do estudo que se apresenta foi comprovar que profissionais se encarregam de atender às necessidades socioeducativas que surgem nos centros de Educação Secundária nas diferentes Comunidades Autônomas e analisar as funções que realizam. Trata-se de um estudo de tipo descritivo-correlacional em que se aplicou um questionário em formato eletrônico a uma amostra total de 440 agentes de intervenção socioeducativa. Na análise utilizaram-se técnicas descritivas de tendência central e de dispersão, correlações e inferências, através de testes não paramétricos de contraste de hipóteses. A análise dos resultados mostra que o educador social é um profissional que desempenha funções socioeducativas orientadas para dar atenção a situações de conflito ou de necessidade habitualmente mais do que outros perfis profissionais que trabalham em centros escolares. Os resultados revelam que o trabalho do educador está centrado, principalmente, em situações de prevenção do absentismo escolar e de controle do aluno à chegada ao centro escolar, tarefas de deteção e prevenção de fatores de risco, organização de escolas de pais e programas de informação, mediação de conflitos de convivência, desenvolvimento de programas de comunicação, aconselhamento e apoio socioeducativo à comunidade educativa e preparação de ofertas relacionadas com serviços culturais.</p>

Introducción

La sociedad en la que nos encontramos inmersos, dominada por procesos de intensos cambios políticos, económicos y sociales, provoca situaciones de inestabilidad y preocupación tanto a los responsables políticos como a la ciudadanía en general. En el terreno de la educación, como en otros escenarios, se viven también momentos que ocasionan dudas acerca del camino a tomar para conseguir que la educación responda a las exigencias y demandas de la sociedad y, por lo tanto, obtener la tan exigida y deseada calidad educativa que todo sistema ansía ofrecer.

El querer relacionar el ámbito escolar con la figura del educador social, es una necesidad derivada del momento y la complejidad de los tiempos sociales, políticos, económicos, tecnológicos y culturales actuales, que generan, en las instituciones clásicas de educación, dificultades para adaptarse a los cambios que se le presentan. En concreto, el espacio escolar debe hacer frente a una diversidad de situaciones que afectan, tanto a la convivencia de los miembros de la comunidad educativa, como a la acción profesional de los agentes educativos. En consecuencia, comienza a tener fuerza la idea de contemplar nuevos perfiles profesionales y nuevas prácticas socioeducativas encaminadas a favorecer una educación de calidad para todos.

En este sentido, toma relevancia la educación social materializada en sus profesionales, al tratarse de un conocimiento disciplinar, reflexivo y crítico, y de una praxis socioeducativa que comparte los objetivos generales de mejora, optimización y cualificación de toda educación. Se trata de una práctica que se ocupa, prioritaria y específicamente, de promover acciones para mejorar la calidad de vida de los ciudadanos, de favorecer la inclusión social de los individuos y de los grupos y de la promoción de la convivencia social de la comunidad (Caride, 2006). En definitiva, de aprender a convivir, un valor asignado por la UNESCO como uno de los pilares estratégicos de la educación en el siglo XXI.

Encontramos en el medio escolar un espacio donde el educador social puede integrarse e impulsar proyectos de acción y participación y, junto al resto de agentes educativos, colaborar en la reformulación de la escuela, ofreciendo nuevas posibilidades educativas y una visión socioeducativa diferente de los problemas a partir de respuestas, no tan solo normalizadoras, sino normalizadas (Sánchez, 2013).

Si bien es cierto, el sistema educativo no constituye, hasta el momento, un ámbito tradicional y preferente del educador social, cada vez se hace más necesaria su presencia, lo que se evidencia al comprobar cómo diversas Comunidades Autónomas han incorporado su perfil a los centros escolares.

1. El papel del educador social en el sistema educativo

Para que el sistema escolar no sufra de “una pretendida autosuficiencia y de no adaptar sus estructuras, tendiendo a marginar los elementos *no reglados* como no aptos para el sistema” (Polo & Palau, 2013, p.2), es esencial concebir la escuela como un espacio de intervención de profesionales con perfiles diversos, en aras de articular una colaboración interdisciplinar óptima.

Estamos de acuerdo con López (2013) en que, “un momento como el actual, los equipos multiprofesionales en los centros escolares, son la única salida para abordar la complejidad de las relaciones humanas, así como para dar respuesta a las necesidades formativas, competenciales y sociales que nos demanda la sociedad” (p.4). La incorporación de nuevos perfiles profesionales que complementen educativamente el trabajo que se viene realizando en los centros, puede ofrecer nuevas líneas de intervención que permitan avanzar hacia una educación integral.

Sin excluir, ni pretender invisibilizar la presencia de otros profesionales en el ámbito escolar, consideramos que el educador social es un profesional con especiales características y preparado formativa, competencial y profesionalmente para intervenir en este espacio. Su perfil se caracteriza, principalmente, por ser un agente integrador, dinámico, flexible y socializador, que posee un potencial rol como conocedor de distintos contextos cercanos a la escuela que influyen en el bienestar de la comunidad educativa, y que además, posee una capacidad y preparación profesional para detectar necesidades y diseñar estrategias de prevención e intervención en el marco educativo (Hernández & Chamseddine, 2013).

Una presencia de los educadores sociales en los centros escolares, como dice Chozas (2003) “debe estar condicionada a la existencia de un proyecto educativo realista, eficaz y elaborado a partir de la práctica educativa” (p.133) en cada contexto concreto, en base al cual el educador debe:

1. Apoyar y colaborar la tarea educativa integrándose con otros profesionales en la idea de ofrecer una educación integral y de calidad.
2. Atender a la socialización del alumnado en situaciones de normalidad (Sáez, 2005), entendiendo la socialización como los procesos de apropiación de la cultura, pero también como el desarrollo de la personalidad y la identidad de los sujetos (Ortega, 2005), y además atender específicamente las situaciones conflictivas (Segura, 2013). En definitiva, ocuparse de la “formación para la so-

ciabilidad y los procesos de socialización” (Úcar, 2004, p.3), haciendo especial hincapié en que los destinatarios adquieran competencias para afrontar autónomamente la vida adulta.

3. Establecer cauces de comunicación que optimicen la mediación escolar y social. Actuar como mediador entre los agentes de la comunidad educativa y nexo de unión y relación con el contexto y otros agentes sociales (De León, 2011; Muñoz, 2010).

En función de la situación demandada de intervención, el educador social escolar establecerá:

- Actuaciones que fomenten la formación cívica, dirigidas a toda la comunidad educativa y que se solventan desde intervenciones no especializadas.
- Actuaciones preventivas que eviten la configuración de problemáticas concretas que afectan a la vida diaria de los centros y a la convivencia de sus miembros.
- Actuaciones reeducadoras o de compensación educativa ante situaciones de dificultad y conflicto.

Para llevar a cabo estas actuaciones, el educador social debe ser contemplado como un miembro más de la comunidad escolar. Incorporación que no debe reducirse a actuaciones remediales inmediatas, ni asociar su figura al “simple apaga-fuegos, el vigilante, el controlador de situaciones y personas conflictivas o en riesgo de serlo” (Vega, 2013, p. 5), tampoco como el “especialista que a modo de cirujano interviene para operar problemáticas y resolver enfermedades” (Castillo, 2013, p. 9), sino como un profesional que ofrece oportunidades de cambio y opciones renovadas para que la escuela pueda hacer frente a la resolución de sus problemas.

No concebimos al educador social escolar como un profesional *para todo*, pues esta imagen desdibuja su capacidad profesional, si bien es cierto que, su versatilidad y heterogeneidad le permite desempeñar una gran diversidad de funciones, adaptarse al contexto de intervención, abordar actuaciones desde la pluralidad y situación específica de cada centro escolar; no obstante, esto requiere una planificación y organización de su acción centrada en aspectos socioeducativos.

Por tanto, cabe señalar, en base a los aspectos descritos que el educador social realizará funciones y tareas concretas en diferentes espacios de trabajo¹ dentro del contexto escolar (González & Serrate, 2014, p.13) como se representan en la figura 1.1:

Figura1.1. Espacios de intervención del educador social escolar



Fuente: Elaboración propia a partir de Méndez (2007) y Santibáñez (2006).

En efecto, sintetizar las funciones de los educadores en el espacio escolar, requiere tener en cuenta, las diversas concepciones de los autores que han reflexionado sobre ello (Barranco et al., 2012; González & Serrate, 2014; Hernández & Chamseddine, 2013; López, 2013; Méndez, 2007; Valín, 2006), y las actuales demandas de intervención socioeducativa en el marco escolar. En este sentido, señalamos las diferentes funciones interrelacionadas a desarrollar por un educador social:

- **de orientación socioeducativa y asesoramiento** sociopersonal del alumnado,
- **de mediación** ante situaciones, contextos y personas que posibiliten la resolución de dificultades y conflictos y fomenten el bienestar de la comunidad,
- **de prevención** dirigidas a evitar situaciones que puedan derivar en conductas y hábitos no saludables y/o de riesgo,
- **de relación** dentro del propio centro y de éste con el entorno y los agentes externos en relación directa con el marco escolar,
- **de coordinación** de proyectos y programas concretos de prevención e intervención socioeducativa,
- **de gestión** de proyectos y **administración** de recursos comunitarios y sociales.

La situación analizada nos lleva a plantearnos un estudio, a nivel nacional, con la finalidad de conocer el trabajo que desempeñan en los centros de Educación Secundaria los agentes educativos encargados de la intervención socioeducativa², y corroborar si, en la actualidad, las desempeñan los educadores

sociales, independientemente de que su perfil se encuentre regulado como sucede en las Comunidades de Extremadura, Castilla la Mancha y Andalucía o bien incorporado en centros donde el nivel de complicidad lo requiere como sucede en otras Comunidades. Intervención de los educadores donde cabe desarrollaría las funciones señaladas anteriormente.

Para ello se establecieron como **objetivos**:

- conocer qué profesionales intervienen atendiendo las necesidades socioeducativas en los centros de Educación Secundaria,
- verificar las funciones que desempeñan los agentes de intervención,
- analizar el trabajo que diferencia al educador social del resto de profesionales.

2. Metodología

Siguiendo la línea de trabajos previos realizados (Ortega et al., 2007; Ortega et al., 2010), se planteó, durante 2012-2014, un estudio cuyo diseño de investigación seleccionado se enmarca dentro de la metodología de tipo *no experimental* (Kerlinger & Lee, 2002) o *ex post-facto* (Arnal, Del Rincón y Latorre, 1992), concretándose en un estudio de tipo descriptivo-correlacional, a través de estudios de encuesta electrónica (Kerlinger & Lee, 2002).

Para la recogida de información se diseñó un cuestionario con escalas tipo Likert junto a ítems de respuesta abierta. Se consideraron dos bloques de contenido, el primero constituido por los datos sobre el perfil profesional: puesto de trabajo, profesionales que se encargan de tareas socioeducativas y frecuencia en la que se atienden determinadas situa-

ciones en los centros escolares; el segundo conformado por la valoración de la actividad profesional: frecuencia de ejecución e importancia de las funciones socioeducativas, aspectos positivos de esta labor y dificultades de la intervención socioeducativa.

Se optó por un sistema de encuesta autoadministrada a través de Internet tras valorar las ventajas y debilidades del mismo (Díaz, 2012; Torrado, 2009). Para el proceso de distribución del cuestionario se elaboró una base de datos con la información obtenida de Direcciones Provinciales de Educación, relativa a los centros que imparten Enseñanza Secundaria, se proporcionó un número de identificación a cada centro, se conformó el cuestionario en Google Drive y se envió a los centros por correo electrónico personalizado a través de una página PHP.

La *validez de contenido* se ha garantizado a través de la valoración por jueces expertos sobre los enunciados de las preguntas planteadas y, en cuanto a la consistencia interna del instrumento se ha utilizado el coeficiente alfa de Cronbach para todas las escalas que componen el cuestionario, con valores superiores a .7 en todos los casos.

2.1. Población y muestra

La población de estudio la componen todos los centros educativos que imparten Enseñanza Secundaria de las diferentes Comunidades Autónomas, siendo 7209 centros (conocemos el número de centros pero no el número de profesionales que trabajan en cada centro educativo). En consecuencia, consideramos la población desconocida y realizamos el cálculo del tamaño de la muestra con la máxima variabilidad ($p=q=0.05$); un nivel de confianza del 95% ($z=1.96$) y un error del 5%, obteniendo un tamaño de muestra de 385 sujetos. En total han participado 440 agentes de intervención provenientes de 378 centros escolares, de los cuales, el 76% son mujeres y el 23% hombres.

2.2. Análisis de datos

En el análisis de los datos se han utilizado técnicas descriptivas de tendencia central y dispersión, correlacionales, a través del coeficiente de Pearson, e inferenciales. Una vez comprobados los supuestos de normalidad (Kolmogorov-Smirnov & Shapiro-Wilk) y de homocedasticidad (Levene) se utilizaron pruebas no paramétricas de contraste de hipótesis, en concreto, la prueba de Medianas. Todos los análisis fueron efectuados a través del paquete estadístico SPSS v.21.

De forma complementaria se efectuó un análisis de contenido (Tójar, 2006) de las respuestas obtenidas en los ítems de respuesta abierta, agrupándolas por significados afines y estableciendo las

categorías y las relaciones entre ellas. Para ello se elaboró de una matriz en la que se cuantificaron el número de respuestas de una misma categoría y aquellas que hacían referencia a dos o más categorías elaboradas. Para una mayor comprensión de los resultados obtenidos se utilizó el programa informático Gephi 0.8.

3. Resultados

3.1. Los agentes de intervención socioeducativa en los centros

Comprobamos que existe un perfil profesional que en mayor proporción desempeña la labor socioeducativa en los centros –el orientador (57.5%)–, por tratarse de un puesto laboral reglado. El 10.5% son educadores sociales. Destacar que el 95.9% de los agentes considera que el orientador es la persona encargada de este tipo de acciones en los centros escolares frente al 25.9% que estima que la acción socioeducativa es una labor propia del educador social.

Tabla 3.1. Porcentajes respecto a las personas encargadas de la acción socio educativa

Personal encargado de la acción socioeducativa	S _i (n=440)	
	f	%
3. Orientador	422	95.9
4. Maestro / Profesor	320	72.7
7. Profesional de Pedagogía Terapéutica	277	63.0
1. Educador Social	114	25.9
5. Profesional de Servicios a la Comunidad	100	22.7
2. Trabajador Social	81	18.4
Otro	55	26.6

Nota: ordenadas de mayor a menor por valor del porcentaje.

Como se observa en la figura 3.1, además de los siete perfiles profesionales contemplados en la variable *personal encargado de la acción socioeducativa*, según manifiestan los agentes, hay otros profesionales que también intervienen en la resolución de problemáticas y situaciones que requieren intervenciones específicas. Equipo Directivo, Personal externo al centro y Coordinadores (de convivencia, ciclo, extraescolaridad, etc.) son figuras indicadas por los participantes con mayor frecuencia.

Figura 3.1. Personas encargadas de la acción socioeducativa

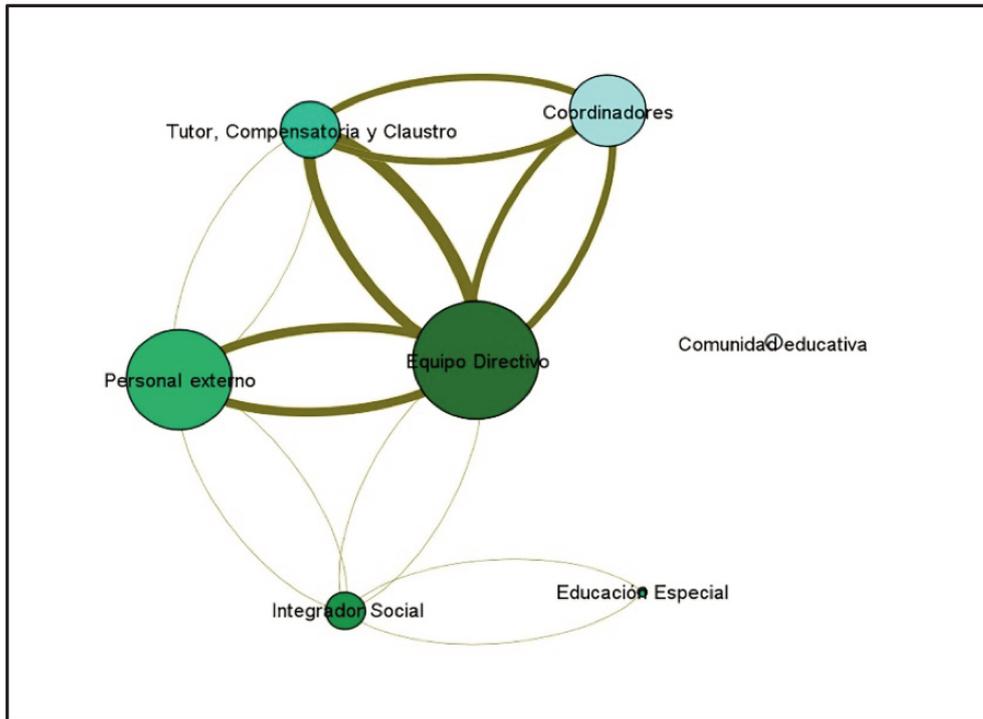


Tabla 3.2. Situaciones de intervención socioeducativa (rango 0-3)

Actuaciones específicas	\bar{X}	Sx
1. Absentismo Escolar	1.74	.99
7. Marginalidad del entorno	1.70	.90
9. Falta de atención	1.62	.87
3. Acoso entre compañeros	1.40	.87
2. Violencia escolar	1.38	.89
8. Falta de recursos económicos	1.37	.92
4. Consumo de sustancias	1.18	.89
5. Problemas conductas alimenticias	1.04	.85
6. Sexualidad	0.91	.95
10. Otros	1.97	.97

Nota: ordenadas de mayor a menor por valor de la media.

Respecto a la atención a determinadas problemáticas (tabla 3.2), las situaciones que precisan actuaciones específicas más asiduamente ($\bar{X} \geq 1.37$) son por un lado, los problemas que afectan al alumnado como absentismo escolar, acoso entre compañeros o violencia escolar, y, por otro lado, los problemas derivados del contexto en relación a la marginalidad del entorno, la falta de atención de las familias a sus hijos o las situaciones derivadas de la falta de recursos económicos.

Por su parte, como se recoge en la figura 3.2, los agentes hacen referencia a otras situaciones que requieren intervenciones especializadas por parte de los profesionales de acción socioeducativa. Datos que ponen de manifiesto que es importante trabajar con el alumnado, incidiendo especialmente en las dificultades de aprendizaje y las necesidades de orientación académica para la elaboración de un proyecto educativo vital, así como en los problemas emocionales y conductuales propios del momento evolutivo. También debe prestarse atención a situaciones de origen familiar como problemas de desestructuración cuyas consecuencias negativas pueden provocar problemas emocionales y conductuales en el alumno que repercutan en la convivencia escolar.

Figura 3.2. Otras situaciones de intervención socioeducativa

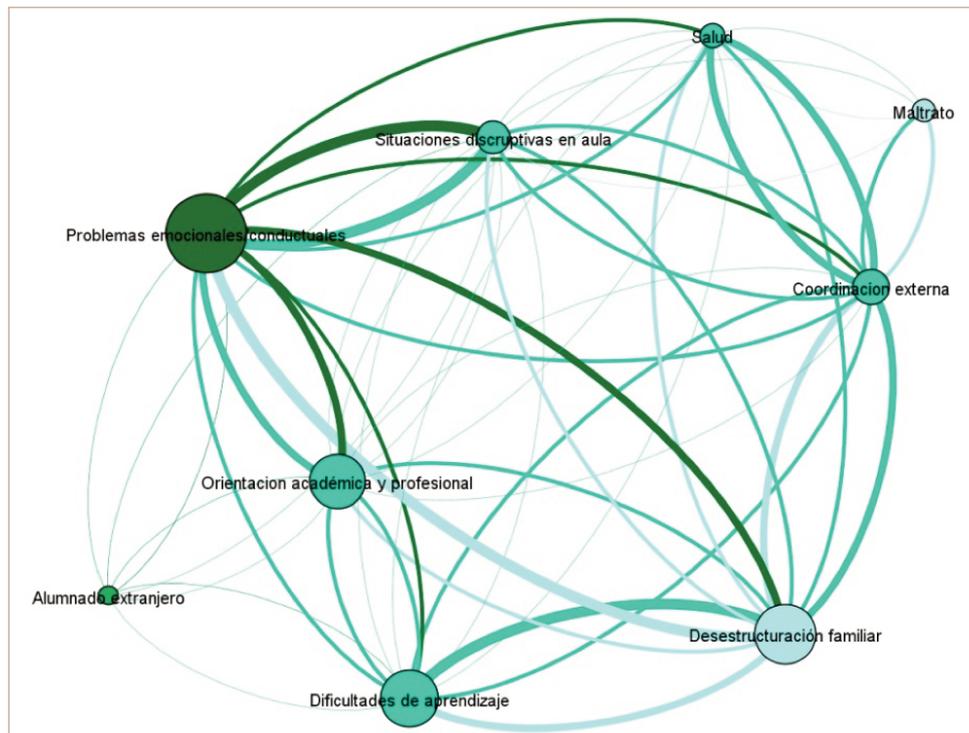


Tabla 3.3. Funciones según frecuencia e importancia de ejecución (rango 0-3)

Funciones	Frecuencia		Importancia	
	X	Sx	X	SX
6.Diseño y desarrollo de programas atención a la diversidad	2.26	0.88	2.77	.44
13.Asesorar y prestar apoyo socioeducativo	2.19	0.84	2.66	.53
10.Desarrollo de programas de orientación	1.83	1.07	2.52	.58
2.Mediación en conflictos de convivencia y su resolución	1.80	0.73	2.73	.47
3.Organización y coordinación Plan de convivencia	1.78	0.90	2.59	.55
1.Detección y prevención de factores de riesgo	1.77	0.82	2.69	.49
11.Desarrollo de programas prevención y control absentismo	1.67	1.04	2.57	.58
16.Asesoramiento proceso de enseñanza aprendizaje	1.63	0.99	2.36	.67
14.Actividades docentes	1.61	1.10	2.13	.85
8.Diseño y desarrollo de programas de comunicación	1.52	0.92	2.38	.64
17.Diseño, implementación proyectos socioeducativos	1.28	0.90	2.19	.69
9.Organización y desarrollo de escuela de padres	1.11	0.93	2.36	.65
15.Tutor de grupo de alumnos	1.08	1.02	1.79	.87
4.Organización y gestión de servicios culturales	1.07	0.82	1.95	.74
12.Organización actividades extraescolares	1.03	0.92	1.74	.82
7.Diseño y desarrollo de programas de cooperación	0.97	0.84	1.90	.73
5.Diseño y desarrollo programas interculturales	0.91	0.78	2.00	.68
18.Control del alumno de transporte escolar	0.43	0.91	1.11	.99

3.2. La actividad de los agentes de intervención socioeducativa

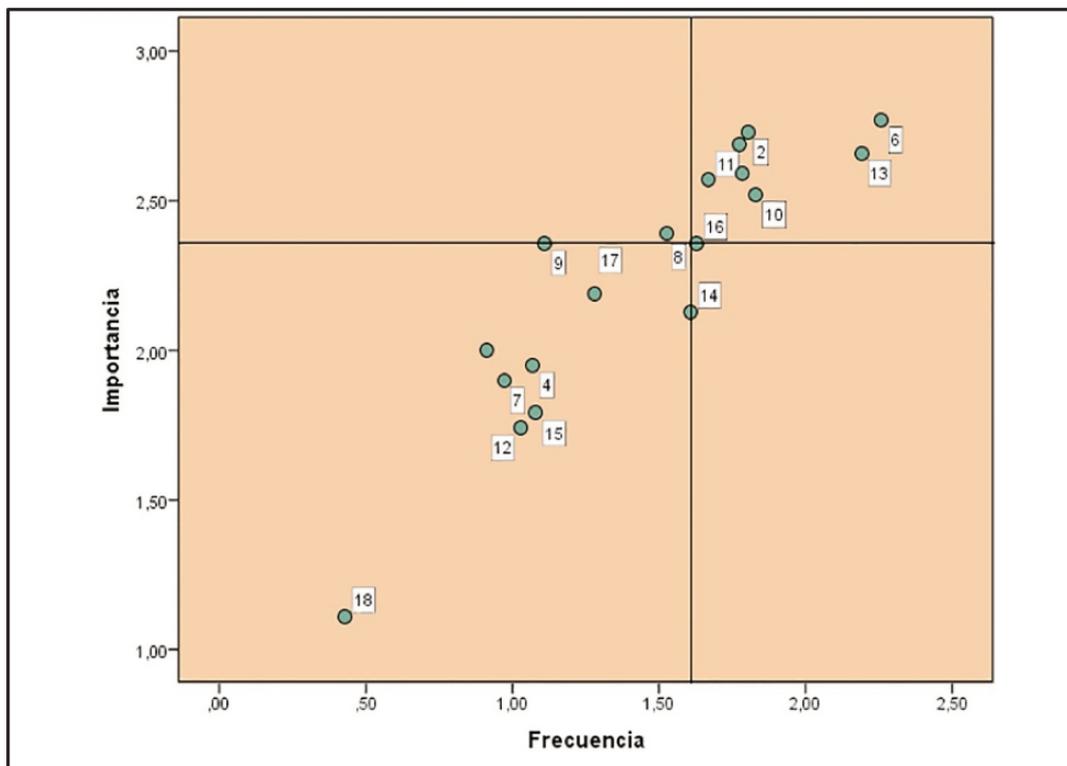
Como se muestra en la tabla 3.3, a partir de los datos obtenidos en el estudio de las tareas, las funciones desarrolladas más habitualmente y consideradas más importantes (valores de la media superiores a 1.67 en frecuencia y 2.57 en importancia) pueden organizarse en torno a tres aspectos:

- a) la atención al alumnado:
 - a través del diseño y desarrollo de programas encaminados a la atención a la diversidad (F. 6) y,
 - actuaciones de prevención y control del absentismo escolar (F11);
- b) el fomento de la convivencia:
 - a partir de procesos de mediación en conflictos de convivencia y de resolución de los mismos (F.2) y,
 - la coordinación de actividades del plan de mejora de la convivencia escolar (F.3);
- c) los procesos de prevención, asesoramiento y orientación:
 - por medio de la detección y prevención de factores de riesgo que puedan ocasionar situaciones socioeducativas desfavorables (F.1),
 - asesoramiento y apoyo socioeducativo a la comunidad educativa en general (F13) y,
 - desarrollo de programas de orientación, en particular, en temas relacionados con la integración profesional y laboral (F10).

Podemos apreciar en la figura 3.3 que existen diversas funciones que los agentes de intervención desarrollan con poca frecuencia pero a las que otorgan elevada importancia, estas son el fomento de la relación con las familias a través de la organización de escuelas de padres, y programas de información (drogodependencias, fracaso escolar, acoso entre compañeros, problemas de inclusión, etc.) (F.9), y aquellas funciones dirigidas a la formación en habilidades por medio del diseño y desarrollo de programas, seminarios, talleres, charlas y/o actividades de comunicación interpersonal (prevención de violencia, habilidades sociales, etc.) (F.8). Funciones cuya mayor dificultad de realización es la falta de tiempo y de profesionales encargados de esta labor (ver tabla 3.4). No obstante, aunque se desarrollen con poca frecuencia, son funciones valoradas como imprescindibles y necesarias. En sentido contrario, existe una función que se desarrolla habitualmente y que obtiene un grado de importancia menor, como es la *actividad docente* (F14), tarea que no tienen asignada todos los agentes de intervención examinados, pero quienes la desempeñan estiman que entorpece el desarrollo de otras valoradas más importantes.

Existen determinados *problemas en el desarrollo de la labor socioeducativa* señalados por los agentes, cuyos datos se exponen en la tabla 3.4, que están relacionados, por un lado, con la falta de recursos económicos para llevar a cabo actividades, y la falta de espacios y tiempos específicos para la atención al alum-

Figura 3.3. Relación frecuencia-importancia a partir de la mediana de las funciones



nado y las familias. Por otro lado, se pone de manifiesto la escasa delimitación profesional de la intervención socioeducativa por la indefinición de las tareas profesionales a desarrollar y por la falta de reconocimiento profesional de la acción socioeducativa. En este sentido, creemos que es imprescindible continuar trabajando en establecer una delimitación clara y específica del trabajo socioeducativo dentro del marco escolar y concretar y definir qué perfiles profesionales deben hacerse cargo, así como qué funciones desarrollar. Sin esta concreción, cada contexto comunitario, en función de los recursos existentes, establecerá o no planes segregados que, de una forma pa-

liativa, atiendan las necesidades acaecidas en los centros, sin poner en marcha planes especializados de prevención y de intervención que den respuesta a las necesidades socioeducativas del alumnado, de las familias y de la comunidad educativa en general.

Los agentes de la muestra estudiada plantean como mejora de la propia intervención:

- Informar y derivar a los Servicios Sociales y Especializados aquellos problemas que no puedan ser tratados únicamente en el centro escolar (95.9%).
- Fomentar la colaboración y coordinación con los Servicios Sociales municipales, organizaciones cívicas y culturales (95.7%).
- Facilitar espacios y tiempos para la atención a las familias, alumnado y maestros y la realización de actividades culturales (95.5%).
- Incluir la figura del Educador Social en los centros escolares de forma estable y regularizada (89.3%).

3.3 Funciones socioeducativas del educador social

Uno de los aspectos que nos interesaba conocer era si existían diferencias estadísticamente significativas ($n.s .05$) en el desempeño de las funciones socioeducativas propuestas entre los diferentes perfiles profesionales participantes en el estudio, con la finalidad de comprobar qué trabajo diferencia al educador social del resto de profesionales.

A partir de los resultados obtenidos en la prueba de Medianas, tabla 3.5, se aprecia existen diferencias estadísticamente significativas ($n.s .05$) en el desempeño de quince de las dieciocho funciones socioeducativas por parte de los distintos perfiles profesionales que componen la muestra. Para determinar entre qué grupos se encontraban tales diferencias, se realizó una comparación por parejas que nos permite afirmar que funciones son las que el educador social desempeña con mayor frecuencia respecto a otros profesionales (tabla 3.6):

Tabla 3.4. Problemas en el desarrollo de la labor socioeducativa

Dificultades del trabajo socioeducativo	\bar{X}	Sx
6. Falta de recursos económicos	2.05	0.83
2. Indefinición de mis tareas profesionales	1.94	0.77
4. Falta de estructura e infraestructura	1.93	0.86
1. Falta de reconocimiento profesional	1.87	0.85
7. Falta de conocimiento de otras lenguas	1.63	0.82
5. Los encargados de la acción socioeducativa son "una especie de chico para todo"	1.59	0.86
8. Exceso de número de centros para atender	1.50	1.01
3. Incomprensión y falta de colaboración por parte de los compañeros docentes	1.47	0.80
9. Asignación de tareas docente	1.46	0.90
10. Otras	2.03	0.91

Nota: ordenados de mayor a menor según valor de la media

Tabla 3.5. Prueba de Medianas

Funciones	F1	F2	F3	F4	F5	F6	F7	F8	F9
χ^2	30.180	27.210	13.031	26.622	4.237	92.362	5.537	22.475	21.093
gl	4	4	4	4	4	4	4	4	4
Sig. asintótica	.000	.000	.011	.000	.375	.043	.237	.000	.000
Funciones	F10	F11	F12	F13	F14	F15	F16	F17	F18
χ^2	78.450	61.020	12.092	22.935	78.308	20.065	28.992	8.277	34.067
gl	4	4	4	4	4	4	4	4	4
Sig. asintótica	.000	.000	.017	.000	.000	.000	.000	.082	.000

Tabla 3.6. Funciones desarrolladas por los educadores sociales en los centros escolares

Funciones	Categorías	
1. Detección y prevención de factores de riesgo que ocasionan situaciones socioeducativas desfavorables	Profesor-Educador	(x ² =7.936;p.0.048)
	Educador-Orientador	(x ² =9.204;p.0.002)
2. Mediación en conflictos de convivencia y su resolución	Pedagogo Terapéutico-Educador	(x ² =14.992; p.0.001)
	Educador-Orientador	(x ² =20.521;p.0.000)
4. Organización y gestión de servicios culturales, de ocio y tiempo libre.	Orientador-Educador	(x ² =14.988; p.0.001)
	Pedagogo Terapéutico-Educador	(x ² =11.711;p.0.006)
8. Diseño y desarrollo programas, seminarios, talleres, charlas y/o actividades de comunicación interpersonal	Profesor-Educador	(x ² =8.994;p.0.027)
	Pedagogo Terapéutico-Educador	(x ² =19.329;p.0.000)
9. Organización y desarrollo de escuela de padres y programas de información	Pedagogo Terapéutico-Educador	(x ² =17.575;p.0.000)
	Profesor-Educador	(x ² =9.201;p.0.024)
11. Desarrollo de programas y actuaciones de prevención y control del absentismo escolar.	Profesor-Educador	(x ² =18.535;p.0.000)
	Pedagogo Terapéutico-Educador	(x ² =23.706;p.0.000)
	Orientador-Educador	(x ² =25.157;p.0.000)
13. Asesorar y prestar apoyo socioeducativo al profesorado, familias y alumnado y, en caso necesario, elaborar y desarrollar programas de intervención individualizada	Profesor-Educador	(x ² =10.220;p.0.014)
18 Control del alumnado que llega al centro en transporte escolar	Orientador-Educador	(x ² =31.296;p.0.000)
	Servicios a la Comunidad-Educador	(x ² =8.141;p.0.043)
	Profesor-Educador	(x ² =8.202;p.0.042)
	Pedagogo Terapéutico-Educador	(x ² =15.611;p.0.001)

Los resultados obtenidos señalan que, el educador social realiza tareas que repercuten en la atención a las diversas situaciones manifestadas en los centros escolares y que se han definido en la primera parte de este trabajo como los espacios de intervención propios de este profesional. En concreto se encuentra desempeñando funciones propias de atención especializada (situaciones de conflicto y violencia, absentismo escolar, etc.), de educación y prevención (educación familiar, educación emocional y en valores, para la salud, el ocio, etc.) y de relación y gestión (articulando mecanismos de participación, fomento del contacto con las familias y conexión con el entorno, etc.).

4. Discusión e interpretación de resultados

En primer lugar señalar que la figura del educador social en los centros de Secundaria goza de notable reconocimiento por parte de los agentes educativos, a pesar de la baja incorporación como tal profesional a los centros.

En el estudio realizado es relevante destacar, que el problema de absentismo escolar, la marginalidad del entorno en el que se sitúa el centro y la falta de atención de las familias a sus hijos son situaciones que requieren, con mayor frecuencia, intervenciones por parte de los agentes socioeducativos. Situaciones inter-relacionadas, habida cuenta que, en determi-

nadas ocasiones, el absentismo escolar es un reflejo y consecuencia directa de la situación contextual de marginación social y familiar (Cuadrado, 2010) y que requieren actuaciones socioeducativas concretas de prevención y tratamiento (De la Fuente, 2009), para las que el educador social está preparado para actuar. Como afirma Melendro (2008), los educadores sociales, integrados en equipos interdisciplinarios, trabajan problemáticas relacionadas con el absentismo y abandono escolar asumiendo tareas de seguimiento y apoyo a la asistencia, prevención, compensación de déficit en los aprendizajes, así como coordinación con los profesionales de los centros escolares, eso sí, en la mayoría de las Comunidades Autónomas, estas tareas se han asumido desde instancias no escolares, evidentemente no en las que está legislado este profesional y ya mencionadas como son Extremadura, Castilla la Mancha y Andalucía.

Se ha constatado que las funciones, que habitualmente desempeñan los agentes de intervención se encaminan a la resolución de dichas problemáticas; nos estamos refiriendo a la *prevención y atención al absentismo escolar, al control del alumnado a la llegada al centro escolar, al desarrollo de programas de orientación profesional y laboral o la detección de factores de riesgo que puedan ocasionar situaciones socioeducativas desfavorables*, funciones, todas ellas, que los educadores sociales, específicamente en Extremadura y Castilla La Mancha, realizan en los centros desde hace unos años (González et al., 2012; Ortega et al., 2010). A partir de los análisis comparativos, entre los diferentes puestos de trabajo que conforman la muestra participante y las funciones socioeducativas, se determina que este profesional desempeña estas tareas más frecuentemente que otros perfiles como el orientador, el profesor o maestro, el pedagogo terapéutico o el profesor de servicios a la comunidad.

Resaltar que tareas encaminadas al *fomento de la relación con las familias*, valoradas como importantes por los agentes, no se están desarrollando habitualmente en los centros escolares. Aún así, el educador social es el profesional que ejerce con mayor frecuencia este tipo de acciones organizando y desarrollando escuela de padres y programas de información y asesorando y prestando apoyo socioeducativo. Comprobamos, por tanto, que el desarrollo de este tipo de funciones por parte de los educadores sociales, está facilitando la atención a aquellas situaciones que afectan al alumnado y las familias y que pueden estar relacionadas con situaciones de desventaja propias del contexto en el que se enmarca el centro escolar, resultados que justifican su aportación específica a la intervención.

Asimismo, la violencia y el acoso escolar son situaciones manifestadas en los centros que constituyen dos de los problemas que preocupan a la comunidad educativa y que requieren intervenciones es-

pecíficas. El incremento de violencia en las aulas y el conflicto, como la proliferación de nuevos tipos de violencia escolar, han despertado la preocupación por establecer soluciones efectivas que prevengan y/o resuelvan estas situaciones (Martín et al., 2005). Como constatan entre otros Martín (2006) y Ochoa y Peiró (2010), en los centros escolares se producen cuestiones de indisciplina como agresiones verbales, aislamiento social y destrozos o robos en mayor medida que problemas de violencia manifiesta o de casos de acoso. Se requieren intervenciones que prevengan estas situaciones y garanticen la convivencia pacífica de la comunidad educativa, tal como han señalado los agentes participantes en el estudio. De hecho, a nivel legislativo, se han establecido medidas que fomentan la interrelación positiva de todos los miembros en los centros educativos (González & Serrate, 2013) utilizando la mediación y prevención (Viana, 2012) y, en determinadas Comunidades, se ha materializado en el educador social (Conde, 2012; Barranco et al., 2012).

Nuestra investigación confirma que son los educadores sociales quienes, con mayor frecuencia que el resto de perfiles examinados, desempeñan estas funciones de *mediación en conflictos y coordinación de actividades que favorezcan la relación de los miembros de la comunidad educativa*, en respuesta a situaciones detectadas, circunscritas en Planes y Programas de Convivencia Escolar.

Enseñar a convivir exige transmitir habilidades para poder hacer frente a los conflictos que puedan aparecer, ser conscientes de la diversidad y pluralidad que existe en las sociedades, enfrentarse a las injusticias y comprometerse con los valores (Arroyo, 2011), trabajando, para ello, actitudes como la sensibilidad (Jiménez et al., 2014). En este sentido, entre las funciones valoradas como importantes por los agentes de intervención, se encuentran las relacionadas con el *diseño y desarrollo de programas, seminarios, talleres, charlas o actividades de comunicación interpersonal*. Hay que tener en cuenta que, este tipo de acciones no se desarrollan tan habitualmente como otras en los centros escolares, sin embargo, en la comparación por perfiles profesionales realizada queda comprobado que el educador social desempeña este tipo de funciones con mayor frecuencia que el resto. Este aspecto coincide, nuevamente, con los resultados de otras investigaciones donde queda patente que el educador social desempeña este tipo de actividades, que, en sí mismas, son propias de su perfil profesional (Ortega et al., 2010; Vallés, 2011).

Los resultados han puesto de manifiesto que los educadores sociales están desempeñando otras funciones que, por su parte, otros profesionales desarrollan con menor frecuencia en los centros docentes, encaminadas a la *organización y gestión de servicios culturales, de ocio y tiempo libre*. Aunque se han

encontrado mayores similitudes con los técnicos de servicios a la comunidad, que pueden estar relacionadas con el hecho de que, las plazas de servicios a la comunidad tienen un perfil de acceso abierto, a las que los educadores sociales también pueden optar.

5. Conclusiones

En términos generales, los resultados ponen de manifiesto una percepción favorable de los agentes socioeducativos al papel a desarrollar por el educador social en el contexto escolar. Una aportación contrastada a nivel nacional en este estudio y de similares resultados en estudios llevados a cabo en contextos más locales (Álvarez, 2013; Ballester & Ballester, 2014; Conde, 2012; Barranco et al., 2012; González et al., 2012; Ortega et al., 2010).

Aunque la valoración sea positiva y a pesar de que alguna CC.AA tengan regulado su perfil y por tanto las funciones del educador social como es el caso de Extremadura, Castilla La Mancha y Andalucía, la situación escolar descrita y analizada nos constata, una vez más, la poca delimitación de las tareas a desempeñar, poniendo de manifiesto, la necesidad de establecer un perfil profesional con tareas específicas que delimiten el trabajo del educador social escolar y elaborar una definición más sólida de sus espacios de intervención. Resolver esta insuficiente concreción de las tareas a desarrollar proporcionará un avance para la profesión en este ámbito, evitando, de esa manera, que la inclusión de educadores sociales, esté condicionada a la existencia de problemas o situaciones de necesidad que requieren intervenciones socioeducativas específicas (Castillo, 2013; Galán, 2008).

El estudio arroja datos que ponen de manifiesto que el educador social atiende específicamente, funciones consideradas importantes y necesarias en la resolución de situaciones problemáticas y conflictivas, en el fomento de la relación familia-escuela-entorno, en la atención a aspectos que afectan al alumnado y en el mantenimiento de la coordinación con los agentes educativos. Tal situación, nos permite afirmar que el educador social es una figura que responde a las características profesionales requeridas para hacerse cargo de intervenciones socioeducativas en el ámbito escolar, quedando de manifiesto que su incorporación a la intervención socioeducativa está justificada y complementaria o completaría las respuestas dadas de la institución escolar al entorno social actual quien lo demanda.

En consonancia con las actuaciones que se encuentra desarrollando el educador social, y recurriendo a los modelos teóricos elaborados entorno a su inclusión profesional en este espacio (González & Serrate, 2014; Ortega & Mohedano, 2011), se concluye que el educador social está respondiendo a un modelo denominado *de acción socioeducativa*, a partir del cual, se contempla a este profesional desde los centros escolares interviniendo y colaborando con el resto de agentes en tareas dirigidas a ofrecer una educación integral. En este sentido, afirmamos que recae en su figura la responsabilidad de poner en marcha acciones dirigidas a la prevención de situaciones desfavorables y a fomentar la convivencia, asumir funciones encaminadas a favorecer la comunicación y colaboración del centro con el entorno y las familias, y generar procesos de formación de habilidades y competencias para el desarrollo personal y social del alumnado con miras a una verdadera integración social. En consecuencia, estimamos, no sin asumir riesgos y limitaciones, que el elenco de responsabilidades de este profesional conlleva el desarrollo de funciones de atención especializada, de prevención primaria y secundaria y de relación, que sigue siendo necesario definir y delimitar.

Para finalizar, resaltar que la investigación desarrollada nos permite avanzar, a partir de resultados que provienen de la propia realidad educativa, en la configuración del educador social escolar. Cuanto menos, los resultados obtenidos y puestos de manifiesto, constituyen un punto de partida en torno a la situación socioeducativa actual en los centros escolares, y a la labor socioeducativa concreta que se encuentran desempeñando los educadores sociales. Sería básico pues que las administraciones educativas contemplen la incorporación de los educadores sociales a la intervención socioeducativa, especialmente en los centros educativos de secundaria donde se dan los momentos de mayor absentismo y abandono y dificultades de convivencia y conflicto.

Cabe señalar algunas limitaciones encontradas en el desarrollo del estudio y de las conclusiones expuestas. En primer lugar, consideramos que no se pueden establecer generalizaciones respecto al perfil del educador social escolar, puesto que, como se ha puesto de manifiesto, no en todos los contextos autonómicos se contempla la labor de este profesional en los centros escolares. En segundo lugar, la muestra obtenida, aunque representativa, podría contemplarse más amplia. Es por ello que esta investigación abre las puertas a diferentes vías de estudio, a nivel comunitario, para poder extraer conclusiones más generalizables.

En consonancia con las actuaciones que se encuentra desarrollando el educador social, y recurriendo a los modelos teóricos elaborados entorno a su inclusión profesional en este espacio (González & Serrate, 2014; Ortega & Mohedano, 2011), se concluye que el educador social está respondiendo a un modelo denominado *de acción socioeducativa*, a partir del cual, se contempla a este profesional desde los centros escolares interviniendo y colaborando con el resto de agentes en tareas dirigidas a ofrecer una educación integral. En este sentido, afirmamos que recae en su figura la responsabilidad de poner en marcha acciones dirigidas a la prevención de situaciones desfavorables y a fomentar la convivencia, asumir funciones encaminadas a favorecer la comunicación y colaboración del centro con el entorno y las familias, y generar procesos de formación de habilidades y competencias para el desarrollo personal y social del alumnado con miras a una verdadera integración social. En consecuencia, estimamos, no sin asumir riesgos y limitaciones, que el elenco de responsabilidades de este profesional conlleva el desarrollo de funciones de atención especializada, de prevención primaria y secundaria y de relación, que sigue siendo necesario definir y delimitar.

Referencias bibliográficas

- 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.
- Arnal, J., Del Rincón, D., & Latorre, A. (1992). *Investigación Educativa: Fundamentos y Metodologías*. Barcelona: Labor.
- Arroyo, R. (2011). Valores para una cultura de paz. En M. Gervilla (Ed.), *Voluntariado socio-educativo, retos para el siglo XXI* (pp.69-90). Granada: Universidad de Granada.
- Ballester, L., & Ballester, M. (2014). El trabajo socioeducativo en red como estrategia política y técnica. La experiencia de los TISE en las Islas Baleares. *Revista de Educación Social*, 18, 1-27.
- Barranco, R., Díaz, M., & Fernández, E. (2012). *El educador social en la educación secundaria*. Valencia: Naullibres
- Caride, J. A. (2006). *El grado en Educación Social: marco y características generales*. Jornadas d'estudi i debat: El títol de grau en Educació Social. Universidad de Islas Baleares, Palma. Fecha 22-23 de junio. Retrieved from http://www.uibcongres.org/imgdb/archivo_doc2058.pdf
- Castillo, M. (2013). La aportación de los educadores y educadoras sociales a la escuela: nuevas competencias, nuevas posibilidades. *Revista de Educación Social*, 16, 1-11.
- Chozas, A. (2003). El educador social en las instituciones educativas: expectativas y tareas. En J. García (Ed.), *De nuevo la educación social* (pp. 127-135). Madrid: Dykinson.
- Conde, S. (2012). *Estudio sobre la gestión de la convivencia escolar en centros de Educación Secundaria de Andalucía: una apuesta de evaluación basada en el Modelo EFQM*. (Tesis Doctoral). Universidad de Huelva. Retrieved from <http://rabida.uhu.es/dspace/handle/10272/6438>
- Cuadrado, J. F. (2010). El absentismo escolar en la etapa de la Educación Primaria. *Innovación y experiencias*, 34, 1-8.
- De la Fuente, M^a. A. (2009). Derecho a la educación, deber de prevenir y reducir el absentismo y abandono escolar. *Revista de Investigación en Educación*, 6, 173-181.
- De León, B. (2011). *La relación familia-escuela y su repercusión en la autonomía y responsabilidad de los niños/as*. XII Congreso Internacional de Teoría de la Educación. Barcelona: Universidad de Barcelona. Fecha 20-22 de octubre.
- Díaz, V. (2012). Ventajas e inconvenientes de la encuesta por Internet. *Papers*, vol.97, 1, 193-223. Recuperado de <http://papers.uab.cat/issue/view/v97-n1/showToc>
- Galán, D. (2008). Los educadores sociales en los centros de educación secundaria de Extremadura. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 15, 57-71. Doi: 10.7179/PSRI
- González, M., & Serrate, S. (2013). El educador social en la resolución de problemas y mejora de la convivencia en el contexto de los centros escolares. In M^a. C. Pérez & M^a. M. Molero (Eds.), *Variables psicológicas y educativas para la intervención en el ámbito escolar* (pp. 57-62). Almería: Asociación Universitaria de Educación y Psicología.
- González, M., & Serrate, S. (2014). Una mirada centrada en la intervención de los educadores sociales en los centros de enseñanza. *Revista de Educación Social*, 18, 1-15.
- González, M., Olmos, S., Serrate, S. (2012). Los centros educativos, nuevo ámbito emergente de intervención de los educadores sociales. En E. Nieto, A. I. Callejas & O. Jerez (Eds.), *Las competencias básicas. Competencias profesionales del docente* (pp. 523-534). Ciudad Real: Ediciones Universidad de Castilla La Mancha.
- Hernández, M. A., & Chamseddine, M. (2013). Escuela, inmigración y la figura del educador social. *Revista de Educación Social*, 16, 1-21.
- Jiménez, M. C., Mares, N., Belattar, A., Parres, S., & Rodríguez, M. E. (2014). Relaciones familiares y acoso escolar. *Revista de Educación Social*, 18, 1-18.
- Kerlinger, F., & Lee, H. (2002). *Investigación del comportamiento, métodos de investigación en Ciencias de la educación*. Madrid: McGrawHill.
- López, R. (2013). Las educadoras y los educadores sociales en centros escolares, en el Estado Español. *Revista de Educación Social*, 16, 1-6.
- Martín, E. (2006). *Convivencia y conflictos en los centros educativos*. Vitoria: Ararteko.
- Martín, E., Rodríguez, V., & Marchesi, A. (2005). La opinión de los profesores sobre la convivencia en los centros. Centro de Innovación Educativa (CIE-FUHEM) e Instituto de Evaluación y Asesoramiento Educativo (IDEA). Retrieved from http://www.fuhem.es/media/educacion/file/encuestas/Encuesta_a_los_docentes_convivencia_centros_feb_2005.pdf
- Melendro, M. (2008). Absentismo y fracaso escolar: la educación social como alternativa. *Bordón*, vol. 60, 4, 65-77.
- Méndez, M. J. (2007). *La Universidad ante el reto de situar la Educación Social en la escuela*. V Congreso Estatal de las educadoras y educadores sociales. La profesionalización: recorridos y retratos de una profesión. Toledo. Fecha 27-29 de septiembre. Retrieved from www.eduso.net/congreso2007/comunicaciones/EJEIILAESOCIALENLAESCUELA.doc+&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=es
- Muñoz, I. (2010). *El perfil profesional de educador social con personas mayores: identificación de nuevas competencias*. (Tesis Doctoral). Universidad de Granada. Retrieved from <http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/1982/1/17598928.pdf>

- Ochoa, A., & Peiró, S. (2010). Estudio comparativo de las actuaciones de los profesores ante situaciones que alteran la convivencia escolar: el caso de Querétano (México) y Alicante (España). *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 13, 3, 113-122.
- Ortega, J. (2005). Pedagogía Social y Pedagogía Escolar: la educación social en la escuela. *Revista de Educación*, 336, 111-127.
- Ortega, J., González, M., Froufe, S., Rodríguez, M^a. J., Sobrón, I., Calvo, R. et al. (2010). *Situación, praxis y demandas profesionales de intervención socioeducativa en el Sistema Escolar de Castilla y León*. Universidad de Salamanca-IUCE.
- Ortega, J., González, M., Froufe, S., Rodríguez, M., Muñoz, J., Olmos, S. et al. (2007). Estudio del perfil profesional y académico de la titulación Educación Social en Castilla y León. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 14, 77-94.
- Ortega, J. & Mohedano, J. (2011). *Educadores Sociales Escolares, concepto y modelos*. II Jornadas monográficas Pedagogía Social y Educación Social. Una mirada de futuro. Madrid. Fecha 29 de abril. Retrieved from <http://iuce.usal.es/wp-content/uploads/Educadores-Sociales-Escolares.pdf>
- Polo, A., & Palau, N. (2013). Una sola educación: varias visiones. *Revista de Educación Social*, 16, 1-11.
- Sáez, J. (2005). La profesionalización de los educadores sociales: construcción de un modelo teórico para su estudio. *Revista de Educación*, 336, 129-139.
- Sánchez, C. (2013). Educación social y Escuela. *Revista de Educación Social*, 16, 1-2.
- Santibáñez, R. (2006). *El prácticum de Educación Social*. Jornadas d' estudi i debat: El títol de Grau en Educació Social. Universidad de Islas Baleares, Palma. Fecha 22-23 junio.
- Segura, M. (2013). La educación social en la escuela. Convivencia, violencia y resolución de conflictos. *Revista CADUP, UNED CA Tortosa*, 1, 1-24.
- Tójar, J.C. (2006). *Investigación cualitativa. Comprender y actuar*. Madrid: La Muralla.
- Torrado, M. (2009). Estudio de Encuesta. En R. Bisquerra (Ed.), *Metodología de la Investigación Educativa* (pp. 231-257). Madrid: La Muralla.
- Úcar, X. (2004). *De la caridad a la inclusión: modelos de acción e intervención socioeducativa en el contexto europeo*. I Congreso Iberoamericano de Pedagogía Social. Chile. Fecha 8-12 de noviembre. Retrieved from http://aprendeonline.udea.edu.co/lms/moodle/file.php/729/Modelos_de_intervencion.pdf
- Valín, D. (2006). Función e cometidos dos educadores e educadoras sociais na escola. En M. Castro, X. M. Malheiro & X. Rodríguez (Eds.), *A Escola, ¿Punto de encontro entre o profesorado e educadores/as sociais?* (pp. 43-47). Santiago de Compostela: Nova Escola Galega- Colexio de Educadores Sociais de Galicia.
- Vallés, J. (2011). *Análisis y valoración de las funciones de los educadores sociales en España*. (Tesis Doctoral). Universidad Nacional de Educación a Distancia. Retrieved from <http://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=26320&orden=388856&info=link>
- Vega, A. (2013). La educación social en la escuela: complemento imprescindible. *Revista de Educación Social*, 16, 1-14.
- Viana, M. I. (2012). Mediación escolar y observatorios para la convivencia. Estudio comparado entre Comunidades Autónomas. *Cuestiones Pedagógicas*, 21, 229-248.

Notas

¹ Preferimos referirnos a espacios de trabajo o intervención en lugar de ámbitos. Desde nuestra concepción, el ámbito de intervención es la escuela o centro escolar, y dentro de este ámbito podemos establecer diferentes espacios de trabajo desde donde se configura la acción del educador social.

² Por agentes de intervención socioeducativa nos referimos a todos aquellos profesionales que tienen asignadas tareas específicas de atención a la diversidad de situaciones conflictivas, problemáticas o de necesidad social o educativa en el alumnado o cualquier miembro de la comunidad educativa. Al no existir una única figura profesional que realice la intervención socioeducativa, serían los educadores sociales, orientadores, trabajadores sociales, profesores técnicos de Servicios a la Comunidad, técnicos en Integración Social, profesionales de Intervención Socioeducativa, profesionales de Pedagogía Terapéutica, maestros de Audición y Lenguaje o, en caso de no existir estas figuras en el centro escolar, cualquier profesor que desarrolle la intervención socioeducativa.

CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO

González, M., Olmos, S., & Serrate, S. (2016). Análisis de la práctica profesional del educador social en centros de educación secundaria. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 28, 229-243. DOI:10.7179/PSRI_2016.28.17

DIRECCIÓN DE LOS AUTORES

Margarita González Sánchez: Departamento de Teoría e Historia de la Educación. Facultad de Educación. Paseo de Canalejas, 169. Universidad de Salamanca. Despacho/Edificio: nº8 Edificio Cossío. Dirección de correo/e-mail: mgsa@usal.es

Susana Olmos Migueláñez. Departamento de Didáctica y Organización y Métodos de Investigación. Facultad de Educación. Paseo de Canalejas, 169. Universidad de Salamanca. Dirección de correo/e-mail: solmos@usal.es

Sara Serrate González. Departamento de Teoría e Historia de la Educación. Facultad de Ciencias Sociales. Avd. Tomás y Valiente, s/n. Universidad de Salamanca. Despacho/Edificio: nº 305 FES. Dirección de correo/e-mail: sarasg@usal.es

PERFIL ACADÉMICO

Margarita González Sánchez: Profesora titular de Teoría de la Educación y Pedagogía Social de la Universidad de Salamanca. En la actualidad Coordinadora de la titulación de Educación Social y miembro del GIR "Procesos, espacios y prácticas educativas". Su trabajo docente e investigador se enmarca en el ámbito de la Pedagogía Social, teniendo entre sus líneas prioritarias Educación Social y Comunitaria, Animación Sociocultural y Procesos de formación socioeducativos en espacios virtuales.

Susana Olmos Migueláñez. Profesora Titular del Área de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación de la Universidad de Salamanca (España). Su principal ámbito de investigación es la evaluación educativa. Secretaria Académica del Departamento de Didáctica, Organización y Métodos de Investigación, de la Facultad de Educación de la Universidad de Salamanca. Miembro del Grupo de Evaluación Educativa y Orientación (GE2O) de la Universidad de Salamanca. Su dirección postal es: Paseo de Canalejas, 169. 37008 Salamanca (España).

Sara Serrate González. Doctora en Educación y Profesora de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Salamanca. Sus principales líneas de investigación se centran en el ámbito de la Pedagogía Social, en relación al perfil del educador social en el entorno de los centros escolares. Ha sido beneficiaria de una Beca de Formación del Personal Docente e Investigador de la Universidad de Salamanca (2009-2014) y ha participado en diversos congresos y encuentros nacionales e internacionales.

