

Servicios a la Comunidad: el educador social y la escuela¹

Fernando Montero Zamorano²

Palabras clave:

Entorno escolar, Intervención comunitaria, Educación social.

• Introducción

Quisiera comenzar esta ponencia formulando y respondiendo a una pregunta, para aclarar el sentido del título y de la exposición.

¿Podemos encontrar a los educadores sociales, en tanto que tales, dentro de la escuela?. Entiéndase escuela como equivalente de sistema educativo. La respuesta es afirmativa. Hoy en la escuela, dentro del ámbito territorial de lo que todavía es la Dirección Provincial de Madrid del Ministerio de Educación y Cultura (el próximo uno de julio se traspasarán la gestión de las competencias en materia de enseñanza no universitaria a la Comunidad de Madrid) podemos encontrar educadores sociales desempeñando determinadas

tareas, precisamente porque poseen esta titulación. El caso es que no lo hacen con esa denominación sino como profesores técnicos de servicios a la comunidad, en determinadas áreas y programas.

Servicios a la comunidad es una especialidad del cuerpo de profesores técnicos de formación profesional, inicialmente orientada a la docencia en los ciclos formativos de grado superior en la familia profesional de servicios socioculturales y a la comunidad. A saber: los ciclos formativos de Animación Sociocultural, Educación Infantil e Integración Social.

Sin embargo, también hay profesores de servicios a la comunidad, sin docencia curricular, en los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica, tanto de sector como específicos, en los Equipos de Atención Temprana, en los departamentos de orientación de los colegios de educación especial y en el programa para la compensación de desigualdades en educación, más

¹ Conferencia: I JORNADAS DE EDUCACIÓN SOCIAL. Escuela Universitaria La Salle. Madrid: 3, 4 y 5 Junio. 1999

² Educador social y profesor técnico de servicios a la comunidad (MEC). Profesor técnico de servicios a la comunidad en el departamento de orientación del colegio público de educación especial Joan Miró. Ha trabajado con la misma especialidad dentro del programa de educación compensatoria en el colegio República de Colombia. Con anterioridad se ha desempeñado como educador en residencias de atención a la infancia del Instituto Madrileño del Menor y la Familia. Colegio Joan Miró. Carretera de Carabanchel a Andalucía s/n. 28041-MADRID



conocido como educación compensatoria. Estos últimos asignados a departamentos de orientación en institutos de educación secundaria y a colegios de educación infantil y educación primaria.

Para todos estos recursos, además de poseer la especialidad de servicios a la comunidad, se requiere del profesor o la profesora la titulación en Educación Social o en Trabajo Social, dada la índole de su actividad. Una actividad que se enmarca dentro de las actuaciones globales de atención a la diversidad y a las necesidades educativas especiales.

De los profesores de servicios a la comunidad del programa de educación compensatoria, que llevan desarrollando su labor desde el curso 96/97, y más concretamente de los asignados a colegios de educación infantil y primaria que imparten también primer ciclo de educación secundaria obligatoria, es de los que vamos a comentar su experiencia.

En el presente curso 98/99, dentro de la subdirección territorial de Madrid centro, que abarca el municipio de Madrid, el número de profesores/as con los que cuenta el programa es de veinte, de los cuales nueve están en colegios y el resto en institutos. De todos ellos tan sólo dos son educadores sociales. Los demás son trabajadores sociales.

• Desarrollo legislativo sobre escolarización e infancia en situación de dificultad social

En nuestro país la legislación relativa a educación, infancia y dificultad social, tanto de ámbito estatal como autonómico, es amplia y extensa.

Comenzando por la propia Constitución Española en su artículo 27.4, y continuando por:

La Ley Orgánica 8/85 reguladora del Derecho a la Educación.

La Ley Orgánica 7/85 reguladora de Bases de Régimen Local. Donde se menciona que los municipios participarán en la programación de la enseñanza y en la vigilancia del cumplimiento de la escolaridad obligatoria.

La Ley Orgánica 1/90 de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) que dedica su Título V específicamente a la compensación educativa.

La Ley Orgánica 9/95 de Participación, Evaluación y Gobierno de los Centros Educativos que vuelve a definir la población escolar con necesidades educativas especiales, estén éstas asociadas a discapacidades, trastornos de la conducta o a situaciones sociales desfavorecidas.

La Ley Orgánica 1/96 de Protección Jurídica del Menor en el capítulo III de su Título I y en el Capítulo I de su Título II.

La Ley 6/95 de Garantías de los Derechos de la Infancia y la Adolescencia en la Comunidad de Madrid a lo largo de su articulado, especialmente en sus Art. 46, 47, 98 y 99.

Más específicamente el Real Decreto 299/96 de Ordenación de las acciones dirigidas a la Compensación de Desigualdades en Educación que tuvo su antecedente en otro Real Decreto de 1983, que supuso en nuestro país la andadura de la educación compensatoria.

El objeto de este Real Decreto es regular las medidas preventivas y compensadoras de la desigualdad en educación derivadas de factores sociales, económicos, culturales, geográficos, étnicos o de cualquier otro tipo.



Entendiendo que los destinatarios de estas medidas serán las personas, los grupos y los territorios que se encuentren en situación desfavorable, especialmente los alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a situaciones sociales o culturales en desventaja.

Es decir: el alumnado que por sus condiciones sociales, su pertenencia a minorías étnicas y/o por razones personales o familiares tengan dificultades de acceso, permanencia y promoción en el sistema educativo.

Entre las medidas previstas en el Real Decreto están, entre muchas otras, asignar a los centros profesorado especializado en intervención sociocomunitaria, que integrados en ellos desarrollen actuaciones en función de las necesidades detectadas.

Actuaciones que se dirigirán tanto a los ámbitos internos y externos de la acción educativa y verán de desarrollar programas de escolarización, de seguimiento y control del absentismo escolar, programas de mediación, acercamiento, orientación y formación familiar, y programas socioeducativos de educación no formal.

A todas estas normas habría que añadir el Convenio firmado en 1996 entre el Ministerio de Educación y Cultura, la Comunidad de Madrid y el Ayuntamiento de la Capital para el desarrollo de un Plan específico de compensación educativa en los distritos municipales en el sudeste de Madrid, en el que se recogen las mismas grandes intenciones y hay una asignación a centros determinados de profesores técnicos de servicios a la comunidad, que habrán de ser trabajadores sociales o educadores sociales, para desempeñar las tareas que se les propongan para la consecución de los objetivos del plan.

El Convenio trata de responder, de esta manera, al momento actual de la enseñanza, en el que se ha producido una escolarización masiva de la población gitana y un incremento progresivo de la presencia en las aulas de población inmigrante. La escuela hoy refleja la diversidad y heterogeneidad social convirtiéndose en un observatorio y un escenario privilegiado para la convivencia plural, la tolerancia y el enriquecimiento intercultural colectivo.

• **Funciones del profesorado en funciones de servicios a la comunidad**

De todo el amplio marco normativo expuesto anteriormente, se podría decir que a los profesores técnicos de servicios a la comunidad les corresponde:

- Contribuir a que los alumnos consigan una buena integración en el centro educativo, especialmente en los momentos de transición: Llegada al centro, cambio de grupo, paso de etapa, etc. Prestando especial atención a su asistencia, adaptación y participación en la vida escolar.
- Intervenir en los proyectos, decisiones y actividades del centro educativo, que faciliten una mejor respuesta educativa a las necesidades de los alumnos. Proyecto Educativo de Centro, Proyectos Curriculares, Programaciones Anuales, Adaptaciones, Curriculares Individuales, etc.
- Favorecer el adecuado desarrollo de la función tutorial. Proporcionar asesoramiento, criterios de intervención, materiales, contactos con otros recursos, etc. Prestando especial atención a los indicadores que permitan detec-



tar una posible situación de dificultad y riesgo social de los alumnos del Centro.

- Promover la cooperación entre la familia y la escuela en la educación integral de los alumnos. Codiseñar actividades informativas y formativas para los padres y madres, en colaboración con otras instancias del colegio. Facilitar su acceso a prestaciones, recursos y servicios.
- Impulsar la colaboración del centro educativo con las instituciones y organizaciones sociales del entorno. Impulsando, con especial cuidado, la acción mediadora de organizaciones implantadas y buenas conocedoras del medio.

Podríamos decir que la labor específica del profesor técnico de servicios a la comunidad está relacionadas con:

- La atención socio-familiar del alumnado.
- El apoyo a la acción tutorial y a la labor docente en la integración de sus alumnos.
- La coordinación con los distintos servicios socio-institucionales del sector en el que está ubicado el Colegio.

• **Modelo de intervención**

De todo ello se derivan un conjunto de actuaciones que necesariamente han de ser sistematizadas en objetivos, tareas y actividades que permitan una labor eficaz y evaluable. El modelo de intervención elegido, que voy a comentar a continuación, es resultado de la práctica desarrollada y de la reflexión colectiva del grupo de profesores

y profesoras que compartimos la fortuna de trabajar en colegios que escolarizan alumnado perteneciente a minorías étnicas y a sectores sociales desfavorecidos, en un número considerable. Digamos que en más del 50% del total, sino más como era el caso de algunos colegios en los que esta cifra rondaba el 85%. Todos ellos situados en el sur de la ciudad de Madrid. Los profesores de servicios a la comunidad compartían en muchos casos dos colegios e incluso en alguno tres, con las consiguientes limitaciones a la efectividad de su trabajo.

Este modelo se basa en la combinación de las funciones antes descritas con los cuatro ámbitos a los que nos dirigimos: alumnado, familias, centro-profesorado y recursos del entorno. Entendiendo que para el colegio nosotros vamos a ser:

- una fuente de información y de mediación con el exterior,
- unos gestores de recursos,
- unos asesores sobre la dinámica interna del centro y las respuestas educativas que puedan diseñarse.

El resultado fue la elección de tres programas de intervención que en conjunto abarcaran todos los fines que se persiguen con un profesional como el profesor de servicios a la comunidad.

Los programas son:

1. Control y seguimiento de absentismo.
2. Apoyo a la acción tutorial y a la orientación educativa.
3. Compensación externa.

Un ejemplo de programación de servicios a la comunidad podría ser el siguiente:



Tabla I

PROGRAMA	TAREAS	ACTIVIDADES	RESPONSABLES	TEMPORALIZACIÓN
1. Control y seguimiento del absentismo	<ul style="list-style-type: none"> • Supervisar la asistencia • Mantener relación con la familia • Establecer coordinación con el entorno socioinstitucional 	<ul style="list-style-type: none"> • Comprobar el absentismo con los profesores de cada nivel. • Comunicar, citar y hacer el seguimiento con las familias. • Reuniones de coordinación (SS, SS. de zona, Secretariado gitano, otras entidades...) • Seguimiento de casos. 	<ul style="list-style-type: none"> • PSCT • Tutores • Jefe de estudio • SS. SS. de zona 	<ul style="list-style-type: none"> • Semanal • Periódico • Periódico
2. Apoyo a la Acción Tutorial y a la Orientación Educativa	<ul style="list-style-type: none"> • Colaborar en la detección de necesidades educativas. • Asesorar en el diseño de respuestas educativas. • Colaborar en la elaboración de proyectos -PEC, PGA, PAT...- • Estudio y valoración sociofamiliar. • Atención individual. • Planificación y desarrollo dinámicas grupales que favorezcan la socialización. • Detección y atención de alumnos en el Riesgo Social. 	<ul style="list-style-type: none"> • Elaborar y aportar criterios de Intervención según necesidades educativas del alumnado. • Citas-entrevistas familiares-elaboración de informes. • Entrevistas individuales-devolver Información a tutores-seguimiento. • Taller de Educación Social. • E-10, notificación SS. SS. coordinación servicios de protección a la infancia. 	<ul style="list-style-type: none"> • PSCT • Tutores • Profesores • EOEP 	<ul style="list-style-type: none"> • Quincenal para la CCP • Según necesidades • Semanal • Semanal
3. Compensación externa	<ul style="list-style-type: none"> • Coordinar con servicios y entidades del entorno. • Difundir ofertas de actividades y recursos. • Colaborar en el diseño y desarrollo de intervenciones sociocomunitarias en el centro. • Orientar a las familias en la prestación de servicios complementarios. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reuniones de coordinación. • Recabar y comunicar posibles actividades-cursos, talleres, etc. Facilitar acceso alumnado. • Programar sesiones, charlas, iniciativas... • Asesorar en la solicitud y trámites de prestaciones. 	<ul style="list-style-type: none"> • PSCT • Otros profesionales del entorno 	<ul style="list-style-type: none"> • Semanal • Puntualmente • Periodo de solicitudes

Como puede apreciarse la amplitud y variedad de tareas es muy grande. Va desde el establecimiento de contactos periódicos con un recurso, como pueden ser los servicios sociales de

zona, hasta el diseño y realización de actividades en dinámica de grupo dentro del aula, pasando por la tramitación de las becas de comedor o el asesoramiento periódico a los tutores.

Servicios a la Comunidad: el educador social y la escuela



Implica además una relación multilateral con un gran número de profesionales en especialidades diferentes y en posiciones y lugares socioinstitucionales muy diversos. Esto ofrece una enorme posibilidad de trabajo pero también un gran número de inconvenientes que el profesor de servicios a la comunidad tendrá que saber gestionar. La primera y gran posibilidad, que se convierte además en una exigencia, es poder dar una dimensión comunitaria a la intervención. Comprometer a cuantos organismos y entidades tengan algo que hacer sobre alguno de nuestros alumnos. Lo cual no siempre es fácil, ni posible, ni siquiera compartido por todos.

Lo importante, a mi entender, es tener siempre presente que se trabaja formando parte de un equipo y con la referencia de una programación. Esto ayudará a evitar tanto la improvisación como actuar al margen del colegio. A la vez que dota a nuestra intervención de la intencionalidad educativa necesaria y sitúa todas las acciones dentro del proyecto institucional.

Tenemos sentido si somos útiles a la escuela. Y seremos útiles si somos capaces, fundamentalmente, de contextualizar nuestra intervención. Es decir, si tenemos presente la dinámica vital y las necesidades de los alumnos, en tanto que niños y adolescentes.

• *El alumnado*

En la relación con la escuela de muchos de los niños que hemos designado como pertenecientes a sectores sociales en desventaja, miembros o no de minorías étnicas, nos encontramos con varios fenómenos interrelacionados:

- escolarizaciones tardías,
- desfases curriculares de uno, dos, tres o más años,

- abandono temprano de la escolaridad, incluido el periodo de enseñanza básica obligatoria,
- absentismo intermitente,
- dificultades de adaptación con escaso o nulo sentimiento de identidad y de pertenencia al colegio, que se expresan muy a menudo con comportamientos disruptivos dentro y fuera del aula,
- en un gran número de casos, bajo o muy bajo rendimiento y éxito académico.

A lo que hay que agregar contextos sociofamiliares que ofrecen poca respuesta de los padres a las demandas de los hijos, tanto en control como en exigencias y apoyo. Con estilos parentales que combinan, muchas veces, autoritarismo con indulgencia cuando no con directamente con negligencia: baja capacidad para reconocer y entender las señales infantiles, poca actuación contingente y poca exigencia madurativa hacia sus hijos, ausencia de estimulación sobre temas tratados en la escuela, comunicación unidireccional y poca mediación verbal, escasa atención a las iniciativas de los chicos y chicas, a veces, indiferencia, ausencia de límites, etc. A lo que habría que añadir la baja relación de las familias con la escuela, con un patrón evitativo, en muchas ocasiones provocado por el desconocimiento y la distancia social.

Transmitiendo con ello pautas de comportamiento, expectativas, motivaciones y valores que provocan en los niños y adolescentes inseguridad general respecto a la propia competencia para actuar sobre el ambiente, es este caso el ambiente escolar, y la percepción de que se pertenece a un grupo que no posee las características que la sociedad valora, lo cual provoca un gran sentimiento de descontrol e inde-



fensión. Factor muy potente de inadaptación social.

Todas las acciones que se pongan en marcha tienen sentido en la medida que contribuyan a una socialización adecuada de los alumnos, entendida ésta como proceso global para el desarrollo de la autonomía personal e integración y no como un proceso de conformidad social.

Por eso es tan importante comprender las necesidades infantiles y la manera más apropiada de darles respuesta. El niño necesita determinadas condiciones para desarrollarse personalmente de forma adecuada. Es decir, hay cosas que deben acontecerle y otras que no deberían sucederle. Porque, si bien la capacidad de adaptación, la plasticidad y las posibilidades de acción del ser humano, junto a factores compensadores, hacen que sea posible limitar su vulnerabilidad, sólo se consigue un desarrollo adecuado en determinadas condiciones. Quiero señalar con esto que para comprender el desarrollo personal de un alumno es necesario tomar en consideración fenómenos que se dan fuera del propio niño. Es decir, que para comprender ese desarrollo personal hay que prestar mucha atención a las condiciones en que se desenvuelve el niño.

Estas condiciones no hacen referencia, naturalmente, a modelos socioculturales o a grupos normativos dominantes. Si no a las posibilidades de encontrar el apoyo necesario para que se verifique ese crecimiento personal. Es muy útil a este respecto recordar la diferencia que señala FEUERSTEIN (1979) entre niños culturalmente diferentes y niños culturalmente deprivados.

Cuando hablamos de determinadas condiciones, nos referimos, en definitiva, a necesidades que deben ser cubiertas por el entorno del niño.

Siguiendo a varios autores (DÍEZ AGUADO, 1993; LÓPEZ SÁNCHEZ, 1995), estas necesidades serían:

-Biofisiológicas: Alimentación, higiene, descanso, protección de riesgos, salud...

-Cognitivas: Estimulación sensorial, exploración física y social, comprensión de la realidad física y social...

-Socioemocionales: Aceptación, seguridad emocional, confianza, apoyo, relaciones, participación, autonomía...

Si la escuela previene, atiende y compensa las necesidades de sus alumnos y potencia sus posibilidades desde la diversidad permitirá que resuelvan competentemente sus tareas evolutivas básicas: establecer relaciones de apego, formarse un modelo interno basado en una autoestima y en unas expectativas positivas sobre sí mismo, plantearse objetivos y dar importancia al mantenimiento del esfuerzo, desarrollar una motivación por el logro y sentirse capaz de influir en el entorno adquiriendo competencia social entre los iguales. Tolerar la incertidumbre con confianza y afrontar las dificultades sin angustia. Saber pedir ayuda cuando la necesiten. Saber negociar y valorar la cooperación con los otros. En fin, que paulatinamente adquieran confianza en sí mismos, se propongan metas, autorregulen consistentemente el comportamiento de forma autónoma y apuesten por la convivencia y la tolerancia.

En nuestra sociedad todas estas necesidades se relacionan con un conjunto de derechos que podríamos resumir en el derecho a vivir en condiciones que les permitan, precisamente, satisfacer todas sus necesidades básicas. Pero las condiciones de vida de muchos niños, en nuestra comunidad, no son, ni mucho menos, aquellas que favorecen sus posibilidades.



La escuela no sólo no puede ser nunca un obstáculo, sino que debe convertirse en un revulsivo que modifique la situación de estos niños y potencie al máximo sus opciones de integración.

Se hace mucho hincapié en la importancia de los objetivos, los contenidos, la metodología y la evaluación de la educación. Comparto, por supuesto,

ese interés. Pero quizá deberíamos prestar más atención a la calidad de las interacciones, de las relaciones y de las experiencias que los niños establecen dentro de la escuela.

Esa debe ser, en última instancia, la preocupación y la ocupación del profesorado de servicios a la comunidad y de los educadores sociales.

Bibliografía

- DÍEZ AGUADO, M. J. (1993). *El desarrollo de la competencia social en la infancia y en la adolescencia*. Universidad Complutense Madrid.
- LÓPEZ SÁNCHEZ, F. (1995). *La formación de los vínculos sociales*. MEC, Madrid.
- FEUERSTEIN, R. (1979). *The dynamic assessment of retarded performers*. Univ.Park. Press. Baltimore.