

UNIVERSIDAD DEL PAÍS VASCO

Facultad de Relaciones Laborales y Trabajo Social

Grado en Trabajo Social

TRABAJO DE FIN DE GRADO

**Los beneficios de la figura del Trabajo Social en los centros educativos de
primaria y secundaria**

Autora

LEIRE DE JESÚS PERIBÁÑEZ

Tutora

Itziar Fernández Villanueva

Curso 2021-1022

Me gustaría agradecer a todas las personas que han hecho posible este trabajo. En especial, a mi tutora Itziar por su dedicación y su constante apoyo, así como por su ayuda y sus orientaciones. Igualmente, es necesario agradecer su tiempo y motivación por el cambio a todas las personas a las que he entrevistado.

Agradecer también a mi familia por apoyarme y animarme durante todo el proceso del proyecto. Y a mis amigos que me han impulsado a seguir para delante.

Índice

1. Introducción	4
2. Hipótesis y objetivos	5
3. Marco teórico	6
3.1. Sistema educativo	6
3.2. El Trabajo Social como profesión	8
3.2.1. Aportación del Trabajo Social al sistema educativo	10
3.2.2. Trabajo Social Escolar	11
3.2.1. Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica (EOEP)	16
3.3. Evolución legislativa y competencial en España	18
3.4. Trabajo Social escolar en el País Vasco	25
3.5. Experiencias de Trabajo Social en otros países	27
4. Metodología	30
5. Análisis	34
5.1. Conocimiento acerca la figura del trabajador social escolar	34
5.2. Funciones del Trabajo Social dentro del sistema educativo	34
5.3. Aspectos a intervenir en los centros educativos desde el Trabajo Social	37
5.4. Coordinación con instituciones externas	39
5.5. La participación comunitaria desde el Trabajo Social escolar	40
5.6. Beneficios generados en la comunidad educativa mediante la figura del Trabajo Social en los centros escolares.	41
5.7. Beneficios del trabajador social escolar en base a las diferentes etapas educativas.	45
6. Conclusiones	47
7. Bibliografía	51

1. Introducción

Los centros educativos son los espacios de socialización secundaria donde las nuevas generaciones ocupan gran parte de su tiempo y se generan numerosas interacciones. Así pues, el Sistema Educativo no ofrece solamente el desarrollo de conocimientos vinculados a conceptos teóricos, sino que otorga al alumnado una experiencia de relación de gran trascendencia en los demás espacios sociales. Por lo tanto, pudiendo considerar la educación como la base de la cultura futura, ofrecer una educación de calidad para todos y todas se convierte en un deber, siendo este un derecho fundamental de todas las personas (UNESCO, 2011; Castro y Pérez, 2017).

Además, todas las personas tenemos una experiencia educativa diversa, este hecho me ha posibilitado observar la variedad de situaciones a las que se enfrenta el alumnado y la ausencia de recursos para dar respuesta a las mismas. En este sentido, siempre he pensado que faltaba algún tipo de figura profesional en los colegios que pudiera trabajar la prevención, así como la atención de la comunidad educativa y al conocer el Trabajo Social, comprendí que esta sería la más idónea debido a su característica multidimensional y a las múltiples redes que lo enriquecen.

Igualmente, al haber realizado mis prácticas en un centro de acogida residencial de adolescentes con graves problemas de conducta, he podido participar en algunas reuniones escolares donde el profesorado de cada recurso se reúne y comenta aspectos positivos y otros a mejorar. De estas aportaciones se destaca la ausencia de una figura que dé respuesta a las diversas situaciones existentes.

En este sentido, he podido observar cómo los y las profesionales indican que los centros educativos carecen de recursos para afrontar determinadas situaciones de vulnerabilidad social o riesgo psicosocial, influyendo tanto en el alumnado, como en su familia o el equipo de profesionales del colegio. Además, los colegios son espacios idóneos para impulsar la prevención y la detección temprana, hecho fundamental para encauzar una respuesta y que una situación no se agudice, de modo que la coordinación con los colegios es imprescindible para un buen seguimiento de cada persona menor de edad.

Por lo tanto, actualmente el Sistema Educativo se enfrenta a múltiples desafíos, entre los cuales se puede ubicar la falta de recursos para cubrir todas las necesidades sociales y/o psicosociales que presenta el estudiantado y por ende, para favorecer su bienestar en el centro

escolar. En ese marco, pese a que el ejercicio efectivo del derecho a la educación para todos los sectores de la población se haya convertido en uno de los principales retos por parte del ámbito educacional, el Sistema Educativo no ha logrado atender y modificar los conflictos individuales del alumnado que obstaculizan el cumplimiento de los objetivos planteados por la institución escolar (Roselló, 1998; Clemente y Pérez, 2017; Alemany, 2019).

Asimismo, el alumnado cada vez es más diverso. En un mundo globalizado, la velocidad con la que se desarrollan los conocimientos y las nuevas tecnologías, conlleva el surgimiento de nuevas situaciones sociales que dificultan la adaptación de las personas. Igualmente, la multiculturalidad también está más presente en la sociedad actual, pues está conformada por personas muy diferentes (en ideas, religiones, etnias, costumbres, culturas, etc.) y por tanto, en muchas ocasiones emergen reacciones de defensa de la cultura local a fin de preservarla, hecho que también influye en el ámbito de la educación (Alemany, 2019).

En ese aspecto, cabe destacar la importancia de un Sistema Educativo flexible que posibilite la adaptación de los nuevos contextos y particularidades individuales de las personas con la finalidad de que estas sean consideradas para elaborar un modelo de intervención adecuado a las mismas. En este aspecto, pese a que la figura del Trabajo Social podría considerarse adecuada para facilitar dicha flexibilidad, el desconocimiento de esta profesión en el sistema educativo obstaculiza su participación (Abad y Camacho, 2007; Alemany, 2019).

2. Hipótesis y objetivos

Para la realización de la presente investigación, se han determinado unos objetivos concretos a fin de orientarla, entre los cuales se sitúa el objetivo general y los específicos:

- **Objetivo general**

- Estudiar los beneficios de la incorporación de un o una profesional del Trabajo Social en los centros educativos para toda la comunidad educativa.

- **Objetivos específicos**

- Conocer las aportaciones que puede realizar el o la trabajadora social en los centros educativos.
- Dar a conocer las funciones de los y las profesionales del Trabajo Social de los centros formativos en los que ya existe esta figura profesional.

- Indagar en las relaciones que se establecen entre la institución escolar y otros agentes externos.

Teniendo en cuenta los objetivos mencionados, se han establecido una serie de **hipótesis** entorno a las cuales también girará esta investigación:

- La incorporación de una figura del Trabajo Social en los centros educativos conlleva una serie de beneficios para el alumnado, así como para las familias y los demás profesionales.
- La inclusión de trabajadores y trabajadoras sociales en los centros formativos favorece la participación comunitaria.

3. Marco teórico

3.1. Sistema educativo

Antes de indagar en la figura del Trabajo Social en el ámbito educativo, es necesario realizar una breve aproximación a la Educación, así como al sistema educativo a fin de comprender la diferencia entre ambos términos, siendo este un aspecto clave para la lectura del presente estudio. En este sentido, cabe señalar que la principal labor del sistema educativo está orientada a garantizar una educación de calidad a todas las personas menores de edad. Por ello, se entiende que el sistema educativo no se basa únicamente en las materias que lo engloban, pues en el mismo se construyen redes, se forjan identidades... y suceden numerosas situaciones sociales que condicionan el desarrollo académico del alumnado. Por lo tanto, si estas situaciones que interfieren en el ámbito educativo no son atendidas porque solamente se pone el foco en las materias, el desarrollo académico del alumnado se verá influenciado.

Bajo este contexto, el término “sistema educativo” es amplio y confuso, y atendiendo a los diferentes autores o enfoques existentes, la definición del mismo varía. En lo que se refiere a Nassif (1980) el sistema educativo es más amplio que el sistema escolar y atraviesa la barrera que separa la educación formal de la no formal e informal, por lo que acotar el término utilizándolo como un equivalente a sistema escolar sería un acto erróneo y reduccionista. En este sentido, el sistema educativo incluye tanto la educación formal, como la no formal en procesos intencionales de educación, y a su vez incluye la educación informal como

complemento de las previamente descritas, ya que guarda influencia sobre las mismas (Puyol y Hernández, 2009).

Por otra parte, la educación se entiende como el principal recurso para el desarrollo de un país, pues se define como un proceso integral de aprendizaje y de transmisión de valores y conocimientos esenciales para el bienestar individual y colectivo. Por lo tanto, las situaciones de vulnerabilidad o exclusión social que puedan presentar las personas, en este caso alumnado, no deberían dificultar el hecho de adquirir una educación satisfactoria (Puyol y Hernández, 2009).

Por lo tanto, el Sistema Educativo debe garantizar que las situaciones en las que se encuentren las personas no inciden en los procesos académicos individuales de las mismas y para ello, se incorporan profesionales preparados y preparadas para dar una respuesta científica a las demandas y la complejidad social, entre las que se encuentran personas expertas en Trabajo Social. De esta manera, este conjunto de profesionales trata de cubrir diversas carencias del sistema educativo producidas tanto en el desarrollo del mismo, como en su acción preventiva (Roselló, 1998; Bravo, 2002; Jausoro y Aranguren, 2019).

Además, los centros educativos son el espacio donde mejor se pueden observar, analizar y/o prevenir numerosas situaciones que puedan suponer un riesgo para el desarrollo de los y las menores, dado que son un lugar de tránsito obligatorio y de convivencia común para la población tanto infantil como adolescente por una parte, y que conforman uno de los mejores recursos para intervenir con aquellas personas que presenten situaciones de vulnerabilidad por otra parte. Por consiguiente, se puede considerar crucial la existencia de figuras profesionales no estrictamente educativas (entre las que se encuentra la del trabajador/a social) en el ámbito de la educación primaria y secundaria a fin de posibilitar una intervención rápida y eficiente (Fernández, 2011; Castro y Rodríguez, 2016; Pelegrí, Mata y Juliá, 2016).

Por un lado, la Educación Primaria es la etapa estructurada en seis cursos y dirigida a la población de entre 6 y 12 años, quienes se sitúan en una etapa vital temprana donde la presencia de un o una profesional del Trabajo Social favorece la detección de situaciones de vulnerabilidad desde sus fases iniciales con el objeto de posibilitar una intervención preventiva o reparadora. Por otro lado, la Etapa de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) está constituida por cuatro cursos y se dirige a personas cuya edad se sitúa entre los 12 y 16

años, siendo esta la mejor etapa para evitar o cambiar conductas disonantes y nocivas, y a su vez, donde más efectivas pueden ser las intervenciones por el grado de madurez que posee el estudiantado (Fernández, 2011; Castro y Rodríguez, 2016).

3.2. El Trabajo Social como profesión

Dada la diversidad de definiciones existentes en relación al Trabajo Social como resultado de las diferentes formas de ser, conocer y hacer fundamentadas en múltiples enfoques teóricos y epistemológicos, el Comité Ejecutivo de la Federación internacional de Trabajadores Sociales y la Junta de la Asociación Internacional de Escuelas de Trabajo Social, presentaron la definición global de la Trabajo Social consensuada en Melbourne en julio de 2014. El objetivo final de esta redefinición está orientado a la adaptación de la situación en la que se encuentra actualmente el Trabajo Social y así, por un lado ampliarla a nivel nacional y/o regional; y por otro lado abarcar todos los propósitos de esta profesión. En este sentido, la definición establecida es la siguiente (Álava, Rodríguez, y Parraga, 2017; Consejo General del Trabajo Social, 2022):

El Trabajo Social es una profesión basada en la práctica y una disciplina académica que promueve el cambio y el desarrollo social, la cohesión social, y el fortalecimiento y la liberación de las personas. Los principios de la justicia social, los derechos humanos, la responsabilidad colectiva y el respeto a la diversidad son fundamentales para el trabajo social. Respaldada por las teorías del trabajo social, las ciencias sociales, las humanidades y los conocimientos indígenas, el trabajo social involucra a las personas y las estructuras para hacer frente a desafíos de la vida y aumentar el bienestar. (Consejo General del Trabajo Social, 2022).

En sentido general, el trabajador o la trabajadora social tiene como función investigar y trabajar para cooperar en que todas las personas puedan mejorar su calidad de vida y por ende, este es uno de los aspectos esenciales por los cuales se fundamenta el Trabajo Social. El término calidad de vida fue acuñado por Arthur Pigou en 1932 para hacer referencia al nivel de satisfacción que tienen las personas que forman parte de una comunidad en relación a aquello que trasciende la barrera de lo material y comprende todos los aspectos relacionados

al bienestar social, las relaciones sociales y el fomento, así como el acceso de los bienes culturales (García, 2021).

Del mismo modo, teniendo en cuenta que el Trabajo Social interviene en la interacción de las personas con su entorno, Richmond amplía el concepto del mismo incorporando la idea de que esta profesión y disciplina promueve el desarrollo de la personalidad, adaptando y modificando actitudes mediante una mejora en sus relaciones con otras personas. Por consiguiente, desde el Trabajo Social se han venido fomentando diversas estrategias para fortalecer la calidad de vida y el desarrollo humano, así como los principios de los Derechos Humanos y la Justicia Social (García, García, Esnaola, Curieses, Isi, Álvarez y Millán, 2015; Rodríguez, 2015).

Por lo tanto, la misión del trabajador social está orientada a intervenir en una situación considerada problemática o de vulnerabilidad para originar procesos de cambio a través de la investigación, el diagnóstico, la intervención, la gestión, la evaluación, y la sistematización de conocimientos y experiencias (Álava, Rodríguez y Parraga, 2017).

A raíz de lo anterior, en vista de los diferentes enfoques y de la pluralización cada vez más ascendente de las áreas de actuación de los y las profesionales del Trabajo Social, se entiende el concepto de áreas de actuación como subsistemas que constituyen el sistema de bienestar social. En este sentido, el Libro Blanco del Título de grado de Trabajo Social, publicado por la ANECA define las siguientes: el área asistencial; preventivo; de promoción-educativa; de mediación; transformador; de planificación y evaluación; de rehabilitación; de planificación, análisis de procesos sociales y necesidades; de evaluación; de gerencia y administración; y finalmente el vinculado a la investigación y docencia (Puyol y Hernández, 2009; Álava, Rodríguez y Parraga, 2017).

Igualmente, considerando que las diferentes áreas de intervención pueden incluir diferentes campos de actuación, Natalio Kisnerman (1990) plantea los siguientes campos: salud, educación, empresas, menores y familia, promoción comunitaria, vivienda y urbanismo, seguridad social, justicia, migraciones y formación de trabajadores sociales (Puyol y Hernández, 2009).

3.2.1. Aportación del Trabajo Social al sistema educativo

La atención a la infancia es uno de los ámbitos en los que el Trabajo Social ha intervenido desde sus orígenes debido a la vulnerabilidad que presentan las personas que se encuentran en esta etapa vital y a la gran influencia que posee la educación como elemento preventivo y herramienta privilegiada de reproducción social, por lo que también comienza a desarrollar diferentes funciones en el ámbito educativo.

De acuerdo a la Federación Internacional de Trabajadores/as Sociales (FITS), los centros educativos son un lugar idóneo para la detección temprana de problemáticas sociales y familiares, hecho que impide el desarrollo de múltiples problemáticas y el agravamiento de las mismas. Por lo tanto, el o la profesional del Trabajo Social ha de cooperar para garantizar una igualdad de oportunidades educativas para todo el alumnado, independientemente de su entorno sociofamiliar u otros aspectos (Altarrea, Bravo, Díaz-Mayordomo, Espinoza, Fernández, García, González, Izquierdo, Las Heras, 2002; Puyol y Hernández, 2009; Pérez, 2017).

En consecuencia, el Trabajo Social en el ámbito educativo y más concretamente dentro de un equipo interdisciplinar, lleva a cabo sus intervenciones desde una perspectiva globalizadora abordando diversas dimensiones (individual, familiar, grupal y comunitaria) y sin olvidar los factores o elementos que intervienen en el proceso educativo, tanto en el propio sistema escolar como en aquellos vinculados a otros sistemas e instituciones (Altarrea, Bravo, Díaz-Mayordomo, Espinoza, Fernández, García, González, Izquierdo, Las Heras, 2002; Puyol y Hernández, 2009; Pérez, 2017).

Bajo este contexto, cabe recordar que la infancia y adolescencia son las etapas vitales donde se conforma nuestra perspectiva ante la realidad bajo la influencia de nuestro entorno, esto es, nuestras ideas, valores, conocimientos... e incluso nuestra propia identidad. Por lo tanto, las personas que se encuentran en estas etapas aprenden de aquello que tienen a su alrededor, dificultando la detección de conductas inadecuadas debido a la normalización de las mismas, pues son parte de su día a día y pueden interpretarlas como parte de su vida o realidad. Por consiguiente, estas situaciones no serían notificadas y las personas menores de edad crecerían en estos ambientes.

Por este motivo, siendo el Sistema Educativo el espacio común de todos los infantes, es necesario involucrar a los y las profesionales del Trabajo Social en el mismo con el objetivo

de incorporar dentro de los equipos profesionales un perfil capacitado y con conocimientos suficientes para orientar su acción a la detección de situaciones de vulnerabilidad, la elaboración de planes de intervención, la coordinación con familiares, la cooperación de otras entidades en caso de que fuera necesaria etc.

Asimismo, cabe destacar que la riqueza del Trabajo Social se ubica en sus redes, esto es, en la colaboración. Por lo tanto, los y las profesionales del Trabajo Social llevan a cabo sus labores siempre en coordinación con otros agentes e instituciones a fin de favorecer la coordinación y la adecuación de las intervenciones. En este sentido, es fundamental visualizar todas las perspectivas de una problemática desde las percepciones de diferentes profesionales para poder comprenderla y elaborar una respuesta.

3.2.2. Trabajo Social Escolar

En el contexto educativo la figura del Trabajo Social se encuentra en un constante desarrollo apenas reconocido, especialmente en lo que se refiere a sus funciones y quehacer profesional. No obstante, actualmente el trabajador o trabajadora social forma parte de los equipos interdisciplinarios junto a otro grupo de profesionales asociado al área educacional, comprendiendo el Trabajo Social escolar como un apoyo técnico que impulsa el fortalecimiento de las relaciones entre el medio escolar, el familiar, el comunitario y la integración escolar, así como la intervención en aquellas situaciones que obstaculicen el desarrollo integral del estudiante o su éxito educativo (Quiroz y Sepúlveda, 2016; Fernández, 2002; García, 2021).

Por consiguiente, el o la persona experta en Trabajo Social lleva a cabo una intervención de gran relevancia, pues en un primer lugar trabaja el aspecto preventivo y asistencial en el centro educativo, y en segundo lugar trata de paliar o contrarrestar las situaciones que empeoren la calidad de vida del alumnado. Igualmente, el trabajador o trabajadora social colabora con el alumnado, así como con los diferentes agentes que influyen en el proceso (familia, comunidad, institución y otros sistemas de protección) para identificar los factores que puedan estar obstaculizando el desarrollo del aprendizaje en la escuela, de modo que ofrece un apoyo en determinados casos de vulnerabilidad (Castro y Pérez, 2017; García, 2021).

Asimismo, la vulnerabilidad es entendida como una situación de desamparo o carencia que genera una sensación de malestar en la persona que la vive en el momento de afrontar una situación concreta, por lo que estas situaciones pueden considerarse una condición social de riesgo en vista de que puede dificultar el día a día, así como el bienestar y calidad de vida. Por este motivo, de acuerdo a Castro y Pérez (2017), el sistema educativo español deberá adquirir la suficiente flexibilidad como para abordar todas las particularidades individuales del alumnado y considerarlas tanto en el diseño, como en la aplicación de modelos de intervención, por medio del Trabajo Social (García, 2021).

A vista de lo previamente descrito, de acuerdo a Clemente y Pérez (2017), pese a que la labor de los y las profesionales del Trabajo Social generalmente se relacione con el ámbito de actuación de acción indirecta, esto es, dinamizar, promover y/o paliar obstáculos relacionados con el ámbito educativo, esta es una visión reduccionista de la misma, pues también desarrollan una intervención directa con el estudiantado, las familias, el equipo educativo, las redes comunitarias y los equipos multidisciplinares.

Igualmente, además de la intervención directa mencionada previamente, también cumple la función de investigación social a fin de conocer las causas que generan un malestar psicosocial en el alumnado, así como de la influencia de los factores o variables sociales que influyen en el propio sistema educativo, y el impacto de este último, sobre el sistema social, ya que gran parte de los problemas que se detectan son originados por motivos estructurales (Puyol y Hernández, 2009; Jausoro y Aranguren, 2019).

En este sentido, según Narváez y Namicela (2010), es imprescindible que el trabajador o la trabajadora social incorpore a la comunidad educativa en la búsqueda de las causas de las situaciones problemáticas que surgen entre las personas que la componen, a fin de posibilitar la puesta en marcha de intervenciones adecuadas (Puyol y Hernández, 2009; Zamanillo, 1999; Jausoro y Aranguren, E., 2019).

Así pues, quienes más conocimiento tienen acerca de la situación conflictiva son aquellas personas que la viven, por lo que su participación, así como la transparencia en la información, son aspectos clave para la elaboración de planes de intervención. Además, frecuentemente se actúa pensando que es lo mejor para determinadas personas, pero no se les pregunta a ellas directamente que es lo que ellas creen que necesitan, algo que se resume en

el famoso dicho “todo por el pueblo pero sin el pueblo” y olvidamos que lo que nosotros o nosotras creemos que es mejor para una persona, probablemente no lo sea.

Un ejemplo de ello puede ser el acoso escolar, donde en muchas ocasiones se pretende que la víctima denuncie desde un primer momento la situación y la presionan para que simplemente cuente lo ocurrido a alguna persona responsable del centro, cuando en algunas ocasiones este hecho solamente empeora la situación. Pese a que se exponga la situación, hay ocasiones en las que no se lleva a cabo ninguna intervención para paliarla y la persona acosadora sigue reproduciendo, o incluso incrementa sus acciones a causa de notificar la situación.

Por ello, resulta imprescindible que la víctima cuente con un apoyo profesional, en este caso trabajadores o trabajadoras sociales, para que estos y estas profesionales posibiliten el trabajo conjunto durante el proceso, la intervención con la persona agresora y con el resto del alumnado, la coordinación con demás profesionales que favorece la prevención y detección temprana etc. Y que de este modo, esta situación no quede en un caso aislado. En este sentido, al tratarse de realidades multidimensionales, la participación de los y las profesionales del Trabajo Social es de gran relevancia, pues sus actuaciones son llevadas a cabo desde una perspectiva globalizadora y abarcan diferentes niveles de intervención (individual, grupal, familiar y comunitario).

Además, la investigación y la sistematización profesional aportan datos para la intervención preventiva, función imprescindible para el Trabajo Social debido a su gran relevancia en la evitación de problemas posteriores y en la detección precoz de la problemática tanto social, como escolar. Por ello, la prevención es la forma más apropiada de intervenir en los problemas, especialmente en Educación Primaria (Puyol y Hernández, 2009; Pérez, 2017).

Sin embargo, para comprender con mayor exactitud la prevención, es necesario hacer una distinción entre sus diferentes niveles, esto es, primaria, secundaria y terciaria. La primaria hace referencia a las acciones que se desarrollan para evitar la aparición del problema. La secundaria comprende aquellas acciones que se originan tras la aparición del problema con el propósito de evitar el empeoramiento del mismo. La terciaria se refiere a las acciones orientadas a solucionar las problemáticas una vez son evidentes. Es por ello que la prevención se considera una función imprescindible para garantizar la satisfacción adecuada de las diferentes necesidades que se manifiestan en el contexto educativo (Puyol y Hernández, 2009; Pérez, M., 2017).

A raíz de lo previamente descrito, se puede afirmar que las personas con las que trabaja un trabajador o trabajadora social escolar son todas las que conforman la población escolar, así como aquellas con la que interacciona, aunque sean externas al centro educativo, y no solamente aquel alumnado con necesidades especiales, como erróneamente se suele creer. En este sentido, se puede establecer una clasificación donde se diferencia al alumnado en dos tipologías, aunque cabe destacar que no es una clasificación cerrada debido a la diversidad de situaciones en las que se encuentra el mismo, así pues, puede encontrarse en más de una categoría al mismo tiempo (Pérez, 2017):

Por un lado, se encuentra el alumnado con escolarización normalizada y sin dificultades de aprendizaje, siendo esta la tipología a la que corresponde la gran parte del mismo y con quienes se realizarán acciones preventivas o intervenciones puntuales para mitigar las problemáticas transitorias que les pueda afectar temporalmente (Pérez, 2017).

Por otro lado, está el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, que a su vez se subdividiría en: el alumnado con necesidades educativas especiales, el grupo de alumnos y alumnas que tiene dificultades específicas de aprendizaje, el estudiantado que posee altas capacidades intelectuales, los alumnos y alumnas con integración tardía en el Sistema Educativo y los o las estudiantes que presentan necesidades específicas de apoyo educativo vinculadas a la situación personal y familiar de desventaja social y/o cultural en que se encuentran. En tales circunstancias, la participación de un o una profesional del Trabajo Social es indispensable dada la gran incidencia que tienen algunos de estos factores (nivel económico, el desarrollo cultural de los padres...) en el desarrollo educativo del alumnado (Pérez, 2017).

En este marco, estos y estas profesionales “tienen su razón de ser porque vienen a cubrir lagunas existentes en el propio sistema educativo, tanto en su desarrollo en sí, mediante la superación de las dificultades individuales y colectivas, como en su acción preventiva” (Roselló, 1998, p. 234) . Por consiguiente, la participación del trabajador o trabajadora social en la Educación cada vez posee mayor dimensión de acuerdo a las actualizaciones legislativas y a las numerosas metodologías llevadas a cabo con este objetivo. Asimismo, se comienza a dar más relevancia a estos y estas profesionales cuando se otorga más

importancia a la influencia del contexto socioambiental para el rendimiento del estudiantado, pues repercute en los valores, creencias y actitudes del mismo (Fernández, 2002; Castro y Pérez, 2017).

Sin embargo, durante mucho tiempo sus capacidades y potencialidades en su función educativa han sido infravaloradas, subestimando su capacidad de intervención y peligrando su identidad profesional. En este sentido, se consideraba que las competencias y habilidades que posee un o una profesional del Trabajo social no eran necesarias o apropiadas para el Sistema Educativo, pues su figura se vinculaba a la caridad pública y por ende, se entendían a estas personas como reformadoras sociales que tratan de cubrir las necesidades básicas de los individuos y no como agentes expertos en intervención social (Puyol y Hernández, 2009; Castro y Pérez, 2017).

Igualmente, aunque las primeras intervenciones de estos y estas profesionales en el Sistema Educativo Español fueran orientadas a centros de Educación Especial, con el paso del tiempo se ha afianzado su labor en el ámbito educativo. De esta forma, se comienza a considerar la figura profesional más adecuada para interaccionar como apoyo y refuerzo entre el Sistema Educativo y agentes externos, favoreciendo así la participación y el compromiso de las diferentes personas implicadas en el proceso debido a la formación específica adquirida, a los conocimientos y métodos científicos de intervención y en definitiva, a las funciones que lleva a cabo (Castro y Pérez, 2017).

Además, cabe mencionar que las situaciones conflictivas que se presentan en las instituciones educativas precisan de un análisis e intervención planificada, siendo los y las profesionales del Trabajo Social quienes pueden llevar a cabo esas acciones con funciones tales como: elaborar el mapa de necesidades y recursos; valorar el contexto familiar; detectar conductas conflictivas; prevenir situaciones riesgo; coordinarse con los recursos existentes en la zona para dar respuesta a las necesidades del alumnado; colaborar en la elaboración del Proyecto Educativo y en trabajos de investigación sobre necesidades educativas y sociales que favorezcan una planificación educativa apropiada; aportar al centro la información necesaria acerca de la situación sociofamiliar del estudiantado; cooperar en el desarrollo de programas formativos dirigidos a las familias, etcétera (Castro y Pérez, 2017; Pérez, 2017; Puyol y Hernández, 2009; Alzola y Vigo, 2019).

En este sentido, el Trabajo Social, así como cualquier otra de las ciencias, requiere de las demás para su evolución y desarrollo, ya que es necesaria la colaboración y perspectiva de diferentes perspectivas a la hora de analizar la realidad de manera integral. Así pues, actualmente el sistema educativo incorpora a profesionales del Trabajo Social para formar parte de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica (EOEP), aunque el número es insuficiente para satisfacer las necesidades del sistema debido al extenso área territorial que abarcan. La figura del trabajador social debería existir en todos los institutos a fin de posibilitar una atención real a todo el alumnado, así como la realización del apartado social de las valoraciones psicopedagógicas (Puyol y Hernández, 2009, Pérez, 2017; Alemany, 2019).

3.2.1. Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica (EOEP)

El hecho de incorporar el Trabajo Social en el ámbito educativo y dentro de un equipo interdisciplinar, como es el Servicio de Orientación Educativa, Psicopedagógica y Profesional, tiene su justificación en base al abordaje de la realidad desde una perspectiva globalizadora que valora todos los factores y elementos que se interrelacionan con el proceso educativo, tanto en el sistema escolar, como en su relación con otros sistemas e instituciones (Puyol y Hernández, 2009).

Los equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica (EOEP) son servicios de apoyo externos al centro educativo que tratan de mejorar la calidad educativa ofreciendo una orientación educativa y técnica en las etapas de educación infantil y primaria mediante la detección de necesidades específicas de apoyo y la coordinación con los servicios sociales y sanitarios existentes. Estos equipos son parte del Ministerio de Educación y Cultura actuando como servicio de la Unidad de Programas Educativos y compuestos a su vez por diversos profesionales, entre los que se encuentran los y las profesionales del Trabajo Social, favoreciendo así el trabajo interdisciplinar (Fernández, 2017):

En este sentido, sus funciones están dirigidas a propiciar la adopción de unas medidas adecuadas para atender todas las diversidades que presente el alumnado y por ende, ajustar las respuestas educativas a las necesidades del mismo, aunque de forma más concreta, estas

se ven influenciadas por el equipo al que pertenezcan, siendo estos de tres tipos (Fernández, 2017):

En primer lugar, los equipos generales (EOEP) son los responsables de la orientación en los centros de educación infantil y primaria, por lo que mantienen una cooperación con otros centros en relación al cumplimiento de los objetivos educativos y la inserción social del alumnado, trabajando así de forma conjunta con otros servicios de su sector con el propósito atenderlo de manera idónea. Además, cada Equipo General tiene un Sector de actuación, correspondiendo varios centros a cada profesional (Fernández, 2017).

En segundo lugar, los Equipos de Atención Temprana (EAT) tienen la finalidad de identificar aquellas situaciones y circunstancias que sean consideradas de riesgo para la educación infantil, de modo que se trabaja desde la prevención y la detección prematura. Asimismo, la intervención se realiza en coordinación con el alumnado, la familia, la institución escolar y los Servicios Sociales (Fernández, 2017).

En tercer lugar, los Equipos Específicos (EE) llevan a cabo un trabajo complementario al que realizan los Equipos Generales y los demás profesionales que forman parte del centro, impulsando la adaptación de una respuesta educativa en base a las potencialidades y necesidades de un estudiantado concreto, esto es, con discapacidad auditiva, Trastornos Generalizados del Desarrollo o alteraciones Graves del desarrollo, discapacidad visual o discapacidad motora (Fernández, 2017).

Adicionalmente, se enmarcan dentro de la LOGSE, fundamentalmente en lo referente al principio básico de una educación individualizada, respetando y teniendo en cuenta el desarrollo personal, así como las particularidades del alumnado. De igual forma, los trabajadores y trabajadoras sociales actúan en varios niveles, esto es, a nivel familiar, orientando a los grupos familiares donde uno de los menores tiene necesidades educativas especiales; a nivel socio-comunitario, el cual está integrado dentro de los servicios comunitarios; y a nivel institucional, donde también interviene el profesorado, los progenitores y el alumnado (Fernández, 2017).

Por otra parte, cabe destacar que pese a que los y las profesionales del Trabajo Social también pueden formar parte en los Departamentos de orientación en los IES junto a la figura del

orientador u orientadora, no todos los IES incorporan a estos y estas profesionales porque el porcentaje del alumnado en el programa de compensación educativa se considera insuficiente, ya que es necesario que corresponda al menos a un 10% del alumnado total (Pérez, 2017).

3.3. Evolución legislativa y competencial en España

Pese a que la intervención de los y las profesionales del Trabajo Social en el ámbito educativo no sea la más popular o conocida por la comunidad, existe una estrecha relación en lo que se refiere al ámbito de la equidad, puesto que la desigualdad de resultados del sistema educativo es considerado uno de los ámbitos específicos del Trabajo Social escolar. Además, cabe destacar que el Trabajo Social escolar en España tiene especial incidencia en la protección a la infancia, aunque en el ámbito educativo se puede observar como sus funciones estaban más orientadas a la educación especial, principalmente en sus orígenes (Pérez, 2017; Valero, Romea y Palain, 2019).

En este sentido, la figura del Trabajo Social en el ámbito educativo ha sufrido diversas variaciones, y por ende, sus competencias y funciones también. A continuación se muestra el recorrido de estos y estas profesionales en el contexto escolar en base a la legislación vigente de cada momento histórico (Valero, Romea y Palain, 2019).

Para comenzar con el recorrido, cabe destacar el primer Plan Nacional de Educación Especial, que comienza en 1955 y concluye en 1978. Durante esta época, se visibiliza la ausencia de recursos externos al sistema educativo dirigidos al estudiantado que los precise por motivos relacionados a discapacidades físicas o mentales, pues únicamente existía la “Escuela Nacional de Anormales” para estas personas. De esta forma, comienzan a surgir los centros asistenciales, donde se incorpora de forma progresiva la figura del Trabajo Social bajo el nombre de asistentes sociales. Asimismo, durante los años comprendidos entre 1965-197, las funciones del “asistente social” estaban orientadas a las asociaciones pros subnormales y sus respectivos Patronatos (Pérez, 2017; Valero, Romea y Palain, 2019).

Igualmente, el Trabajo Social comienza a vincularse de manera más formal al contexto educativo en España durante los años 70 como consecuencia de la Ley General de Educación y Financiación de la Reforma Educativa (LGE), que implanta la obligatoriedad y la gratuidad de la educación básica (entre 6 y 14 años). Además, origina el concepto de integración escolar en centros ordinarios a través de Aulas de Educación Especial y es la primera ley en

situar a los asistentes y asistentes sociales en el ámbito educativo, concretamente en el Departamentos de orientación, dirigiendo su intervención a toda la comunidad educativa (Pérez, 2017; Valero, Romea y Palain, 2019).

Este hecho podría significar un antes y después para el Trabajo Social, pues estos dos acontecimientos influyen en la visibilidad de esta profesión y disciplina, consiguiendo implantarla en un marco legislativo que la entiende como necesaria en el contexto educativo. De ese modo, el Trabajo Social comienza a considerarse imprescindible para toda la población infantil y adolescente, por lo que deja de entenderse como una figura excepcional, favoreciendo la integración de estas personas en el contexto educativo ordinario y combatiendo su exclusión (Pérez, 2017; Valero, Romea y Palain, 2019).

Sin embargo, esta no se llega a poner en práctica debido a la falta de recursos y no es hasta 1977 que se crean los Servicios de Orientación Escolar Vocacional (SOEV) en el sistema educativo ordinario, aunque de forma externa a los centros. En este sentido, se ubicaba uno en cada provincia y pese a que en un principio carecieran de asistente o asistente social, pues el grupo de profesionales estaba dotado únicamente de profesorado, posteriormente se comienza a incorporar esta figura (Valero, Romea y Palain, 2019).

De esta forma, se comienzan a incluir nuevos perfiles profesionales no docentes en el sistema educativo con el objetivo de atender las nuevas necesidades, entre los cuales se encuentran los trabajadores y trabajadoras sociales. No obstante, para que el papel de estos y estas profesionales adquiriese más fortaleza, fue necesario el modelo de integración educativa con el principio de normalización, por el que se establece que todo el alumnado debe recibir la máxima educación posible dentro del sistema ordinario (Valero, Romea y Palain, 2019).

Es en este marco donde se crea el Plan Nacional de Educación Especial (1978), donde los trabajadores y trabajadoras sociales realizaban labores relativas al estudio socio-familiar de las personas menores de edad, la valoración en equipo, el asesoramiento y seguimiento familiar etc. funcionando como nexo con el grupo familiar, así como facilitador de recursos (Pérez, 2017; Valero, Romea y Palain, 2019) .

Este servicio tenía tres funciones: detección y despistaje; valoración, orientación y seguimiento; y estimulación precoz y preescolar. Asimismo, solamente los y las profesionales del Trabajo Social, junto a los y las de Medicina y Psicología, podían participar en las tres funciones y derivar al estudiantado a Servicios Ordinarios de Educación, en clase ordinaria, a

los Servicios Ordinarios de Educación en Aulas de Educación Especial, o a Centros de Educación Especial, dependiendo de las necesidades del mismo (Valero, Romea y Palain, 2019).

De este modo, comienzan a especificarse algunas de las funciones de los trabajadores y trabajadoras sociales en los centros educativos, evitando que otras personas del equipo profesional las lleven a cabo. Por consiguiente, se legitima su posición en el sistema educativo y sus intervenciones dejan de dirigirse a un sector determinado de la población estudiantil para dirigirse a toda la comunidad educativa.

Adicionalmente, la Constitución de 1978 vino a reiterar en su artículo 27 el derecho de todas las personas a la educación, debiendo proveer aquellos instrumentos necesarios para garantizar la igualdad de oportunidades educativas. En este sentido, en 1980 empiezan a funcionar de manera provisional los primeros Equipos Multidisciplinares en los centros escolares, los cuales fueron contratados por el Instituto Nacional de Educación Especial (INEE), pero no pudieron ponerse en marcha hasta la Orden Ministerial del 9 de septiembre de 1982, donde comenzaron a contratar profesionales de forma masiva y entre ellos se encontraban los trabajadores y trabajadoras sociales, quienes comienzan a formar parte del personal laboral (Pérez, 2017).

Posteriormente, en 1982 se aprueba la Ley 13/1982 de Integración Social de los Minusválidos (LISMI), que supone el marco legislativo de la Educación Compensatoria y fundamenta el programa de Aulas Hospitalarias, dónde también participan los y las profesionales del Trabajo Social. Así pues, en 1983 se elabora el Real Decreto 1174/1983 del 27 de abril, que por primera vez hace mención de la educación compensatoria y a su vez, establece las bases para subsanar las desigualdades educativas desencadenadas por las desventajas socioculturales (Pérez, 2017).

Sin embargo, este decreto se define con mayor concreción en el Real Decreto 299/1996, de 28 de febrero, y por la Orden de 22 de julio de 1999 (Orden de 9 de septiembre de 1982 por la que se regula la composición y funciones de los equipos multiprofesionales dependientes del Instituto Nacional de Educación Especial; Pérez, 2017; Altarrea, Bravo, Díaz-Mayordomo, Espinoza, Fernández, García, González, Izquierdo, Las Heras, 2019).

Pese a ello, el Trabajo Social se comienza a considerar imprescindible para favorecer una base igualitaria y por ende, se consigue ubicar en diferentes ámbitos laborales vinculados al

contexto educativo, como puede ser el escolar o el hospitalario. Asimismo, sus funciones comienzan a considerarse de gran relevancia para toda la población en materia educativa, estableciendo su figura en diversos equipos profesionales (Pérez, 2017; Altarrea, Bravo, Díaz-Mayordomo, Espinoza, Fernández, García, González, Izquierdo, Las Heras, 2019).

Adicionalmente, en el artículo 12 del Real Decreto 334/1985 del 6 de marzo, se modifican las funciones que llevaban a cabo los Equipos, priorizando la prevención y detección temprana de las inadaptaciones, la realización de programas de desarrollo individual con la participación de familiares y tutores, la orientación tecno-pedagógica y la colaboración en las tareas de orientación a familiares. Por otra parte, establece las bases de integración del alumnado con necesidades educativas especiales en los centros ordinarios mediante recursos y apoyos tanto humanos como técnicos (Altarrea, Bravo, Díaz-Mayordomo, Espinoza, Fernández, García, González, Izquierdo, Las Heras, 2002; Pérez, 2017).

En ese marco, en 1985 se establecen los primeros Equipos de Atención Temprana y Apoyo a la Integración (EATAI), quienes toman referencia de los Equipos Multiprofesionales con el fin de favorecer la detección, evaluación y tratamiento educativo de las necesidades educativas especiales, así como mostrar un apoyo al profesorado. Además, la Orden de 18 de Septiembre de Educación Especial determina en el artículo 3.2 que “los centros que cuenten con un número de alumnos entre 90 y 100 dispondrán de Trabajador Social” (Orden de 18 de septiembre de 1990 por la que se establecen las proporciones de profesionales/alumnos en la atención educativa de los alumnos con necesidades especiales, p.2816; Altarrea, Bravo, Díaz-Mayordomo, Espinoza, Fernández, García, González, Izquierdo, Las Heras, 2002; Pérez, 2017).

Sin embargo, pese a lograr una mayor visibilidad del Trabajo Social, no es hasta la promulgación de la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) en 1990 cuando se comienza a definir de forma más precisa esta profesión. En este mismo año, las Instrucciones de 26 de febrero de la Dirección General de Renovación Pedagógica determinan el funcionamiento de los departamentos de orientación de los centros de educación especial, indicando que estos y estas profesionales guiarán sus acciones en base al proyecto educativo del centro en el que se encuentren trabajando, cooperando en todo momento con todo el grupo de profesionales con el objetivo de promover el desarrollo integral del alumnado. De esta forma, facilitarán elementos de conocimiento del mismo, así

como de su entorno familiar y social e intervendrán en los casos que requieran su presencia (Pérez, 2017).

En consecuencia, las problemáticas comienzan a entenderse como realidades multidimensionales donde la cooperación entre los diferentes perfiles profesionales y el entorno de la persona es considerado crucial. A tal efecto, en 1992 se regula la composición, estructura y funciones de Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica (EOEP) y por otra parte, los y las profesionales del Trabajo Social establecen un mayor vínculo con la comunidad mediante la orden 9 de diciembre, que surgió a partir de la unión del Servicio de Orientación Escolar y Vocacional (SOEV) y de los Equipos Multiprofesionales (EEMM). Concretamente, el artículo 8.1 indica que las personas expertas del Trabajo Social han de procurar que los centros educativos den respuesta a las necesidades sociales vinculadas a los mismos (Pérez, 2017; Valero, Romea y Palain, 2019).

Asimismo, en el año 1993, la orden 30 de noviembre de 1992 y las modificaciones a la misma del 15 de abril de 1993 (Orden de 15 de abril de 1993 por la que se corrige la de 30 de noviembre de 1992, por la que se convocaba procedimiento selectivo, turno de plazas afectadas por el artículo 15 de la Ley de Medidas, para ingreso en los Cuerpos de Profesores de Enseñanza Secundaria y Profesores Técnicos de Formación Profesional) determinan que el personal laboral de la Administración General del Estado va a comenzar a ocupar la condición de funcionario, hecho que influye en los trabajadores y trabajadoras sociales del Sistema Educativo, pues su figura desaparece y surge la de Profesor Técnico de Formación Profesional en la especialidad en los Servicios a la Comunidad (PTSC) (Fernández, 2014; Pérez, 2017; Valero, Romea y Palain, 2019).

Por lo tanto, los y las profesionales del Trabajo Social del Sistema Educativo se limitan a cumplir con la figura de docente, suponiendo una pérdida tanto de identidad profesional, como de referencia para las familias, y diluyéndose a su vez las intervenciones especializadas que se llevaban a cabo (Fernández, 2014; Pérez, 2017; Valero, Romea y Palain, 2019).

A partir de esta fecha, las Comunidades Autónomas pasan a ser las responsables de las normativas que hacen referencia a la regulación de los servicios de Orientación Educativa, donde se encontraba la figura del Trabajo Social. En este sentido, a lo largo de los años se han encontrado diversas situaciones en las diferentes C.C.A.A, pues algunas consideran esta

figura como indispensable y otras deciden retirarla por no entenderla como profesión específica de estos servicios (Pérez, 2017; Valero, Romea. y Palain 2019).

Además, a partir de la LOGSE (1990) y de la regulación que se lleva a cabo, los y las profesionales del Trabajo Social pierden su denominación específica y sus funciones se disuelven entre otros profesionales, ya que su presencia se desplaza a la educación especial de manera casi exclusiva y su nombre desaparece, pasando a formar parte del grupo de docentes cuando antes formaban parte de los equipos multiprofesionales y poseían funciones propias a nivel institucional, familiar y comunitario (Valero, Romea y Palain, 2019).

Posteriormente, la Resolución del 30 de abril de 1996 de la Dirección General de Renovación Pedagógica establece las líneas de actuación de los equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica, priorizando sus funciones de apoyo especializado a los centros de Educación Infantil y Primaria y relacionándolas en mayor medida al ámbito sectorial, como indica el artículo 5. Asimismo, la determinación de estas funciones a equipos de EOEP, viene en consecuencia de denominar trabajadores y trabajadoras sociales a los y las PTSC (Pérez, 2017; Valero, Romea y Palain, 2019).

Pese a ello, la figura del Trabajo Social sigue considerándose esencial en la Educación Especial. Por consiguiente, el RD 334/1985 de ordenación de la Educación Especial, todavía vigente, desarrolla las funciones de estos y estas profesionales e incorpora otras nuevas. Sin embargo, ninguna Ley Educativa nacional establece o concreta la funciones del Trabajo Social escolar en base a su contexto, de modo que cada Comunidad Autónoma decide acerca de estas sin la existencia de un consenso, pues la Ley Orgánica de Educación lo permite (Abad y Camacho, 2007; Valero, Romea y Palain, 2019).

Así pues, en el año 2002 la Ley Orgánica 10/2002 de 23 de diciembre de Calidad de Educación (LOCE) reanuda la utilización de las aulas especializadas en centros ordinarios, además de que incorpora la valoración del alumnado a las tareas de los equipos multiprofesionales. Igualmente, la Ley 3/2006 de 2 de mayo, Ley Orgánica de Educación (LOE), destaca la gran relevancia de la educación compensatoria a fin de evitar desigualdades derivadas de los diferentes factores que inciden en la persona menor de edad (sociales, económicos, culturales, geográficos, étnicos...) y de ofrecer un trato igualitario y adaptado a todo el estudiantado que permita el desarrollo académico del mismo (Altarrea, Bravo,

Díaz-Mayordomo, Espinoza, Fernández, García, González, Izquierdo, Las Heras, 2002; Pérez, 2017).

Finalmente, la Declaración de Incheon (Unesco, 2015) supone la base para la elaboración del Plan Marco para el Desarrollo de la Escuela Inclusiva 2019-2020, el cual es presentado por el Departamento de Educación del Gobierno Vasco. Así pues, el objetivo planteado es común y atiende a las diferentes adversidades que impiden o dificultan el desarrollo de la persona menor de edad hasta que ésta adquiera el nivel académico necesario, hecho que favorece el aumento de factores protectores que impulsan la inclusión integral y por ende, la disminución de factores de riesgo de exclusión social (Jausoro y Aranguren, 2019).

En definitiva, las personas expertas del Trabajo Social comenzaron su recorrido profesional en el contexto educativo con su intervención en el ámbito de la educación especial. Posteriormente, como consecuencia de la universalización y obligatoriedad de la educación, emergieron nuevas necesidades derivadas de la diversidad y amplitud de la población y por tanto, los perfiles profesionales no docentes comienzan a considerarse indispensables. Asimismo, con el paso del tiempo se fueron concretando las funciones de los trabajadores y trabajadoras sociales hasta su funcionarización, hecho que supone un gran retroceso en su recorrido, pues este perfil profesional pierde su denominación y sus funciones se diluyen entre el resto de profesionales, aunque sean propias del Trabajo Social (Pérez, 2017).

Actualmente, el Trabajo Social carece de un papel concreto en los centros educativos, por lo que se produce una competición entre los trabajadores y trabajadoras sociales y demás profesionales con el objetivo de adquirir dicho papel. Además, dependiendo del autor que se trate, las funciones que describe pueden ser unas u otras (Pérez, 2017).

Asimismo, de acuerdo a Espinoza, Mateo y De Felipe (1990), algunas de las tareas que puede realizar un o una profesional del Trabajo Social en este contexto, pueden ser las siguientes: detectar y dar a conocer los recursos existentes; el desarrollo de un mapa de necesidades y recursos; cooperar en la realización de los Proyectos Educativos de Centros; impulsar la acción tutorial; informar y orientar a los progenitores en las tareas correspondientes; realizar valoraciones sociales; contribuir en la elaboración de adaptaciones curriculares; derivar de forma apropiada atendiendo a la demanda y a las necesidades sociales identificadas; apoyar a las familias; facilitar pautas de actuación en situaciones

problemáticas; colaborar con los equipos en las funciones transdisciplinares etc. (Puyol y Hernández, 2009).

Por otra parte, Kruse (1986) destaca, además de las funciones descritas, las siguientes: analizar los factores que dificultan el desarrollo académico; mediar entre las familias, el colegio y los Servicios Escolares u otros organismos y entidades; informar acerca del estado socioeconómico de aquellas familias que sean solicitantes de becas o ayudas; y realizar actuaciones vinculadas a las “relaciones públicas” (Puyol y Hernández, 2009).

Por lo tanto, de lo previamente descrito se pueden señalar las intervenciones individuales, grupales y comunitarias como una de las funciones fundamentales del Trabajo Social en el ámbito de la educación, pues fortalece los aspectos psicosociales del alumnado, favorece su capacitación en cuestiones relevantes para su nivel de desarrollo y contribuye a un clima de convivencia oportuno, entre otros. En suma, las funciones de estos y estas profesionales en el ámbito educativo deben estar orientadas al fortalecimiento y generación de competencias que facilite la adaptación del estudiantado en la sociedad (Puyol y Hernández, 2009).

3.4. Trabajo Social escolar en el País Vasco

Pese a que el Trabajo Social en el sistema educativo no es un aspecto novedoso, en el País Vasco surgió debido a una causalidad del momento histórico y no como consecuencia de un proceso reflexivo. Por lo tanto, la presencia de estos y estas profesionales es mínima, existiendo únicamente 3 en el País Vasco, uno en Bizkaia y dos en Álava en un primer lugar (Jausoro y Aranguren, 2019).

Por una parte, en Bizkaia surgió esta profesión a partir de la explosión ocurrida el Ortuella el 23 de octubre de 1980. En este sentido, estos y estas profesionales se incorporaron en el equipo multiprofesional con el que contaba el Ministerio de Educación y Ciencia a fin de favorecer la gestión de la catástrofe. Sin embargo, con el paso de los años esta figura se comienza a integrar en el centro de orientación pedagógica (COP, actualmente berritzegune), y en 1983 el Centro Escolar Artatse del barrio Otxarkoaga empezó a contar con la misma, de modo que en 1995 se define como parte de su equipo profesional (Jausoro y Aranguren, 2019).

Bajo este contexto, los Berritzegunes se conforman como Servicios de Apoyo de carácter territorial para el progreso y mejora de la educación en los niveles de enseñanza no universitaria y están constituidos por personal docente de diferentes cuerpos y niveles educativos. En este sentido, sus objetivos están orientados a estimular las circunscripciones escolares; actualizar y optimizar la intervención educativa; trabajar en la innovación constante del profesorado; y facilitar una respuesta educativa al alumnado con necesidades educativas especiales (Gobierno Vasco, 2022).

Por otra parte, en Araba, la profesión del Trabajo Social escolar nació en 1974 en el Centro de Educación Especial de Arkaute, que dependía de la Diputación Foral de Araba. No obstante, pese a que en 1982 este centro se traspasó al Centro Pascual de Andagoia, en 1985 el Gobierno Vasco adquirió las competencias en materia de educación especial, por lo que los trabajadores y trabajadoras sociales se incorporaron al Departamento de Educación. Igualmente, aunque la Ikastola Umandi de Vitoria-Gasteiz también contaba con la figura del Trabajo Social, en 1998, después de haberse realizado el proceso de publicación, pasa a ser parte de los Berritzegunes, donde permanecen actualmente (Jausoro y Aranguren, 2019).

En este marco, el sistema vasco adopta una serie de decisiones vinculadas al perfil profesional del Trabajo Social en el contexto educativo, así como a sus funciones. Por lo tanto, en junio de 2018, los equipos directivos de 85 centros escolares de Araba (públicos y concertados) firmaron una petición expresa al Departamento de Educación donde se considera indispensable que el Departamento de Educación del Gobierno Vasco cuente con profesionales del Trabajo Social a fin de posibilitar la elaboración de un diagnóstico profesional, la orientación al profesorado y equipos directivos en la detección de situaciones de riesgo, el planteamiento de intervenciones apropiadas, la adopción de las tareas de interlocución y la unión entre redes interinstitucionales con los y las mismas profesionales de referencia de los servicios sociales tanto generales, como específicos (Jausoro y Aranguren, 2019).

Igualmente, el equipo directivo del CEIP Artatse, así como las asesorías de NEES de los Berritzegunes de Araba, reclaman la intervención de estos y estas profesionales en el ámbito educativo, demandando la aplicación de las buenas prácticas del modelo existente en Araba en toda la Comunidad Autónoma del País Vasco (Jausoro y Aranguren, 2019).

Asimismo, el Consejo Escolar del País Vasco, en su último dictamen sobre el proyecto de decreto que aprueba la relación de puestos de trabajo del personal laboral no docente de apoyo al alumnado con necesidades educativas especiales en centros docentes de la Comunidad Autónoma del País Vasco, solicita al departamento la evaluación del trabajo de los y las profesionales del Trabajo Social, que a su vez favorece la adaptación de la plantilla a las necesidades identificadas en los mismos (Jausoro y Aranguren, 2019; Consejo Escolar de Euskadi, 2020).

Finalmente, en 2016, el Departamento de Educación puso en marcha el Protocolo de prevención y actuación en el ámbito educativo ante situaciones de posible desprotección y maltrato, acoso y abuso sexual infantil y adolescente y de colaboración y coordinación entre el ámbito educativo y los agentes que intervienen en la protección de la persona menor de edad. En el mismo, aunque no se haya hecho mención de la figura del Trabajo Social, los centros educativos han necesitado la participación de los trabajadores y trabajadoras sociales del Berritzegune en la aplicación del mismo, posibilitando la realización del diagnóstico, la planificación de las intervenciones familiares y la coordinación con los Servicios Sociales (Jausoro y Aranguren, 2019).

En suma, se puede considerar que el surgimiento espontáneo del Trabajo Social escolar, conlleva un constante cuestionamiento acerca del mismo, pues su presencia no está planificada y por ende, etiquetarla como innecesaria es una tarea sencilla. Sin embargo, el profesorado afirma sentirse desbordado por diversas problemáticas relacionadas con situaciones de vulnerabilidad, las cuales necesitan una intervención interdisciplinar, sistémica y coordinada con los diferentes agentes, por lo que la integración de un o una profesional del Trabajo Social facilitaría dicha intervención (Jausoro y Aranguren, 2019).

3.5. Experiencias de Trabajo Social en otros países

Se puede observar la presencia de los y las profesionales del Trabajo Social en diferentes países o regiones, aunque con diferente intensidad dependiendo de la legislación educativa vigente en cada momento y lugar. No obstante, de acuerdo a la Federación Internacional de Trabajadores Sociales, existe un consenso general en cuanto a la necesidad de incorporar este perfil profesional en el ámbito educativo, pues es el espacio donde antes se pueden detectar las situaciones conflictivas sociales y familiares de las personas menores de edad. En este sentido, el propósito esencial de la intervención de este grupo de profesionales en el contexto

educativo está orientado a facilitar el desarrollo integral del estudiantado y tener impacto en los diferentes contextos en los que este se maneja (Roselló, 1998; Varela, 2012).

A raíz de lo previamente descrito, se plantea la necesidad de incorporar una especialidad del Trabajo Social dirigida al ámbito educativo, ya que podrían actuar en aquellos aspectos vinculados a los principios de equidad, inclusión y atención a la diversidad decretados por las diferentes leyes de educación, así como en las problemáticas individuales, conductuales y de relación social. Por ello, la presencia de estos y estas profesionales se ha definido como imprescindible dentro de los centros educativos en diversos países, como se puede leer en las próximas páginas, hecho que cuestiona su posición en España y especialmente, en el País Vasco (Varela, 2012).

En primer lugar, en Alemania, al igual que en Islandia, los centros educativos cuentan con la figura del Trabajo Social desde los años 70. Este grupo de profesionales, denominado “Schulsozialarbeit”, apoya al alumnado destacando sus recursos y fortalezas en diversas cuestiones, como los conflictos sociofamiliares que influyen en su aprendizaje, las dificultades escolares o personales, o las problemáticas vinculadas a las relaciones sociales, y facilita la prevención de situaciones de riesgo (Alemany, 2019).

En segundo lugar, en Islandia, los trabajadores y trabajadoras sociales forman parte de los centros escolares desde los años 70 del siglo pasado, siendo uno de los primeros países en incorporarlos. En este sentido, en el Acta de Escuelas Elementales de 1974, se establecía la obligatoriedad de contratar tanto a una figura del Trabajo Social, como de la Psicología cada 2500 estudiantes, aunque a causa de la crisis 2008 esta ley fue eliminada. Por lo tanto, aunque algunos centros educativos optaran por seguir manteniendo esta figura, al no ser una obligatoriedad, otros optaban por no incorporarla y por ende, el alumnado en situación de vulnerabilidad salía perjudicado (Alemany, 2019).

En tercer lugar, en Estados Unidos es común que los colegios e institutos cuenten con la figura del Trabajo Social, llegando a existir un organismo al que se pueden asociar los diferentes profesionales para defender el Trabajo Social escolar y las labores del mismo. En este sentido, su objetivo está orientado a paliar aquellas situaciones de vulnerabilidad que obstaculizan el aprendizaje del estudiantado (Alemany, 2019).

En cuarto lugar, Canadá es un país donde los trabajadores y trabajadoras sociales poseen múltiples funciones en el ámbito educativo a nivel individual o grupal con el alumnado, la familia, la institución y la comunidad, hecho que posibilita su intervención en diferentes dificultades sociales y emocionales que perjudican al desarrollo del aprendizaje del estudiantado (Alemany, 2019).

En quinto lugar, Australia conserva la profesión del Trabajo Social Escolar desde hace casi 70 años, siendo este uno de los primeros ámbitos donde se desarrolló el Trabajo Social australiano. Asimismo, en su intervención se utiliza un enfoque ecológico que comprende todos los entornos que influyen en el alumnado, prestando especial incidencia en la prevención de situaciones de riesgo e intervención precoz, así como en la orientación y el asesoramiento de la comunidad educativa. No obstante, mientras que algunos colegios incorporan un trabajador o trabajadora social en su equipo de profesionales, otros reciben sus visitas de forma alterna (Alemany, 2019).

En sexto lugar, Chile cuenta con numerosas dificultades en materia de inclusión y equidad, por lo que los trabajadores y trabajadoras sociales escolares llevan a cabo aquellas funciones que el profesorado no puede, especialmente las relacionadas a los aspectos sociofamiliares del estudiantado en situación de vulnerabilidad. Además, la visita domiciliaria es la herramienta más recurrente de estos y estas profesionales para conocer la realidad del alumnado en sus domicilios e intervenir en aquellos aspectos que tengan una incidencia negativa en su desarrollo académico, así como para lograr la implicación de la familia en lo referente al colegio. Igualmente, el trabajador o trabajadora social fomenta el empleo de los recursos existentes en la zona y el aprovechamiento de sus oportunidades, así como el fomento de la participación de las familias en los centros educativos (Alemany, 2019).

En séptimo lugar, el sistema educativo de México plantea diversas desigualdades y falta de equidad entre el estudiantado de diferentes niveles socioeconómicos. Aún así, pese a que dos estados mexicanos hayan definido las funciones del Trabajo Social escolar mediante algunas leyes, no existe una a nivel estatal que ponga común el papel que ocupan los trabajadores y trabajadoras sociales en el sistema educativo (Alemany, 2019).

En octavo lugar, en Puerto Rico, los centros educativos poseen la figura del Trabajo Social desde 1920, con las Maestras Visitantes, siendo 1800 los trabajadores y trabajadoras sociales

que estaban presentes en las escuelas desde 2012. En tal sentido, estos y estas profesionales realizan diversas funciones de orientación y asesoramiento con toda la comunidad educativa, favoreciendo la detección de situaciones de vulnerabilidad, promoviendo las capacidades individuales del estudiantado e impulsando la colaboración con profesionales de otras instituciones (Alemany, 2019)

Finalmente, cabe destacar la reducida bibliografía existente en torno a las diferentes experiencias de Trabajo Social en los centros educativos, por lo que el estudio y la investigación es imprescindible para ahondar en el presente contexto.

4. Metodología

La metodología utilizada durante la investigación ha sido la cualitativa, pues se han llevado a cabo cinco entrevistas en profundidad basadas en las ideas y los diversos puntos de vista de diferentes profesionales, no tanto en los datos representativos. En este sentido, pese a que se contactara con 7 profesionales, únicamente se pudieron concretar cinco entrevistas. Por ello, cabe mencionar que el análisis realizado no se puede generalizar a otros contextos, espacios... ya que para poder hacerlo se deben tener otras variables en cuenta y por ende, sería adecuado incorporar información adquirida de un estudio cuantitativo. No obstante, además de las entrevistas en profundidad, se ha ahondado en los aspectos teóricos mediante una previa revisión bibliográfica.

Además, los tres guiones de las diferentes entrevistas realizadas han sido elaborados en base a la literatura científica consultada y a las hipótesis y objetivos planteados en la presente investigación a fin de adaptarlos a cada profesional, esto es, para el Berritzegune, el colegio con la figura del Trabajo Social y los colegios que carecen de la misma. En este sentido, en la siguiente tabla se pueden observar los guiones utilizados para la realización de las entrevistas:

Guión de la trabajadora social del centro educativo

1. ¿En qué consisten tus funciones?
2. ¿Cuáles son las problemáticas más comunes en el centro escolar en las que intervienes?
3. ¿Cuál es la atención que le das al alumnado de forma general?
 - ¿Y a aquel con mayores dificultades?
4. Y una vez finalizado el caso, ¿Cuál es el seguimiento que se le da al alumnado de forma general?
 - ¿Y al que se encuentra en una situación de vulnerabilidad?
5. ¿Con qué otros profesionales tienes que coordinarte?
6. ¿Qué tipo de coordinación mantienes con agentes externos al centro educativo (trabajadores sociales, centros de salud, asociaciones...)?
7. Antes me has comentado las funciones en cuanto a los adolescentes ¿cómo fomentas desde tu puesto la implicación comunitaria o sociocomunitaria en su entorno?
8. De forma general, teniendo en cuenta todo lo hablado durante la entrevista, ¿cuáles crees que son los beneficios de tener a una trabajadora social en los centros educativos?
9. Y para finalizar, dependiendo de la etapa educativa (infantil, primaria y secundaria), en que puede favorecer las funciones del Trabajador Social?

Además, este guión también fue utilizado para la **alumna en prácticas de Trabajo Social que se ubicaba en el colegio**, incorporando las siguientes cuestiones:

1. ¿Cómo es tu valoración en la experiencia?
2. ¿Cuáles han sido tus funciones?
3. ¿Cuáles han sido las trabas que has tenido?

Guión de los centros educativos sin la figura del Trabajo Social (director u orientadora)

1. ¿Cuáles son las problemáticas más comunes en el centro escolar?
2. ¿Cómo se interviene en estas?
 - ¿Existen protocolos?
3. A la hora de intervenir, ¿cuáles son las mayores dificultades o trabas con las que os encontráis?
4. ¿Qué comunicación se mantiene con el alumnado?
5. Respecto a la familia, ¿qué tipo de comunicación se establece con ella?
6. ¿Se dan coordinaciones por parte de otras instituciones con el centro?
7. ¿Conoces la figura del trabajador social escolar?
8. Teniendo en cuenta las funciones mencionadas, ¿en qué medida crees que podría ayudar o favorecer la labor de un trabajador social en el equipo educativo?
 - Beneficios
9. Con todo eso, ¿qué opinión te merece de incorporar un trabajador social en los centros educativos?
10. Dentro del Sistema Educativo, ¿cómo podría ayudar un trabajador social en infantil, primaria, secundaria o formación profesional?

Guión de la trabajadora social del Berritzegune

1. ¿En qué consisten tus funciones en el Berritzegune?
2. ¿Cuáles son las funciones de un trabajador social dentro del sistema educativo?
3. Entonces, ¿qué diferencias ves entre unos y otros?
 - En los centros educativos al tener un conocimiento directo del mismo, esto puede influir en las acciones que se lleven a cabo
4. ¿Cómo se coordinan dentro de los equipos educativos?
5. ¿Cómo se coordina con otras instituciones?
6. En un escenario ideal ¿qué planteamiento ofrecerías?
7. Entonces, ¿cuáles crees que son los beneficios de tener a una trabajadora social en los centros educativos?
8. Atendiendo a las etapas educativas, ¿qué puede ofrecer una trabajadora social? (infantil, primaria, secundaria...)

En cuanto a las respectivas entrevistas se realizaron, en primer lugar, el día 08/03/2022 se realizó la entrevista con una trabajadora social del Berritzegune de Álava mediante una videoconferencia. En segundo lugar, el día 10/03/2022 la entrevista fue llevada a cabo con una alumna en prácticas de la facultad de Trabajo Social, quien se encontraba en el colegio Otxarkoaga, mediante una videoconferencia. En tercer lugar, el día 17/03/2022 se hicieron dos entrevistas de forma presencial en dos colegios de Ermua, Ermua BHI y Ongarai. Finalmente, el día 10/03/2022 se entabló una entrevista telefónica con la trabajadora social del colegio Otxarkoaga, ya que existieron ciertos obstáculos que dificultaron realizarla de otro modo. Igualmente, cabe destacar que todas las entrevistas fueron grabadas con el consentimiento de las personas entrevistadas y después transcritas para el posterior análisis de las mismas.

5. Análisis

En lo que atañe a la múltiple información recogida acerca del Trabajo Social escolar mediante una profunda revisión bibliográfica y las diversas entrevistas realizadas, es necesario contrastarla en función de las hipótesis y objetivos planteados. En este sentido, se ha elaborado un guión común para recoger todos los aspectos trabajados en cada una de ellas y de este modo, se ha posibilitado la realización del presente análisis de contenido de las entrevistas.

Por lo tanto, en los siguientes apartados se analizarán los diferentes aspectos trabajados en relación a la figura del Trabajo Social en los centros educativos a lo largo de las entrevistas realizadas:

5.1. Conocimiento acerca la figura del trabajador social escolar

En cuanto al conocimiento de la figura del Trabajo Social en el ámbito escolar, cabe señalar que en las entrevistas realizadas en los dos colegios sin la misma, tanto el director como la orientadora desconocían en qué podía consistir o cuáles podían ser sus funciones. Por ello, se realizó una breve explicación de su ubicación dentro de los colegios, esto es, los equipos interdisciplinarios, y se han descrito algunas de sus funciones para conocer su perspectiva en cuanto a esta profesión y disciplina.

5.2. Funciones del Trabajo Social dentro del sistema educativo

En lo que se refiere a las funciones llevadas a cabo por los trabajadores y trabajadoras sociales en los centros educativos, de acuerdo a todas las personas profesionales del Trabajo Social entrevistadas, existen multitud de funciones legalmente establecidas para las mismas vinculadas al cuidado de las personas menores de edad, así como al asesoramiento, formación, innovación, experimentación e investigación... y por tanto, estas no las pueden llevar a cabo en el contexto real por falta de tiempo y recursos. Asimismo, pese a estar la normativa vigente desde hace años, no se han llevado a cabo modificaciones para adaptarla a la realidad que viven las personas profesionales, de modo que *“una cosa son las funciones que nos tienen determinadas el Departamento y luego es la realidad del día a día”* (trabajadora social de centro educativo).

Bajo este contexto, por una parte, la principal tarea de estos de trabajadores y trabajadoras sociales de los Beritzegunes en la realidad está ligada a los protocolos, tanto de absentismo como de situaciones de desprotección, maltrato y abuso sexual, pues es lo que corresponde a su mayor carga de trabajo.

Por otra parte, los y las profesionales del Trabajo Social que se ubican en los colegios realizan diversas tareas vinculadas a la acogida de menores, los cuidados básicos (higiene, pediculosis, alimentación...), enfrentan la actividad académica, detectan problemas de comportamiento, completan la documentación de las matrículas, tratan de fomentar el rendimiento escolar, fomentan la participación en actividades extraescolares, promuevan la vinculación de las familias en la actividad escolar, estimulan la lectura en casa, aportan un entorno estructurado... y en definitiva inciden en el ámbito social que influye directamente en el área académico.

En este sentido, cabe destacar el reducido número de personal contratado de Trabajo Social en el contexto educativo, rescatando algunas frases como *“estamos dos en toda la plantilla, por lo que es absolutamente imposible ni gestionable realizar todas esas funciones que se nos adjudica en papel”* (trabajadora social del Berritzegune).

Igualmente, pese a ser pocas las personas contratadas para llevar a cabo estas funciones, el trabajo a realizar no es reducido, ya que reciben demandas al día y por ende, viven en *“un caos absoluto de trabajo”* (trabajadora social del Berritzegune). Bajo este contexto, no se debe olvidar de que aun siendo funciones dirigidas al ámbito social, lo que guía todas sus acciones es el Proyecto Educativo. Por lo tanto, el objetivo es garantizar una buena escolaridad a los y las menores, posibilitando una continuidad en sus estudios y de este modo, facilitar su proceso educativo en todo aquello que les competa.

Por todo ello, se puede comprender que existe un desconocimiento por parte de la figura del Trabajo Social en los centros educativos y por tanto, esto puede conllevar una desvalorización de sus tareas, entendiendo el trabajo social escolar de forma genérica y sin atender a todas las funciones que se llevan a cabo desde su posición. Asimismo, *“no son cuatro funciones por así decirlo, se hacen muchísimas cosas, las cuales nadie sabe que se*

hacen y es un papel que no está valorado ni nada” (alumna de prácticas del centro educativo).

De este modo, existen multitud de funciones que no se visibilizan haciendo hincapié en que *“se hacen muchísimas cosas y que no están reflejadas en ningún lado, pues en el único sitio que se ve es en mi cuaderno de prácticas y en la memoria que se hace del centro, pero eso queda ahí y no se hace nada” (alumna de prácticas del colegio),* como el hecho de garantizar la comprensión de todos los informes o documentos que se vayan a traspasar a otras entidades o profesionales para mejorar la coordinación, el control de la asistencia, favorecer los cuidados básicos, la búsqueda de espacios de comunicación (la hora de entrada por ejemplo), talleres con familiares.... En este sentido, ante el desconocimiento de las funciones que llevan a cabo los trabajadores y trabajadoras sociales, estas no pueden ser modificadas ni mejoradas.

Además, el despacho del trabajador o trabajadora social se entiende como lugar de referencia y por tanto, no acuden únicamente familiares del alumnado o el propio alumnado, exponiendo que *“hay muchas familias que han ido al centro, osea que no tienen porque ser familias que están en el propio colegio, sino que hay personas que lo toman como referente y van para hacer renovaciones de pensionales, renovaciones del Lanbide, para dudas de cualquier papel que no entiendan, para las ayudas de emergencias sociales...” (alumna en prácticas del centro educativo).*

Asimismo, también cabe destacar que el despacho no es un espacio de meros trámites o tareas administrativas, puesto que muchas personas acuden solamente para desahogarse o comentar las dificultades que puedan estar viviendo. Estas dificultades pueden ser referidas a situaciones que se ven dentro del ámbito educativo o ajenas al mismo pero que repercuten en el rendimiento educativo, esto es, pueden trabajarse aspectos vinculados al bullying o al acoso escolar que interfieren en el desarrollo académico, u otras cuestiones vinculadas al comportamiento de la persona menor de edad, la carencia recursos económicos etc. Que pese a no ocurrir en el propio centro educativo, influyen en el bienestar de las personas menores de edad que se encuentran en el mismo.

5.3. Aspectos a intervenir en los centros educativos desde el Trabajo Social

En lo que respecta a uno de los colegios sin la figura del Trabajo Social, se menciona el alto nivel de alumnado de origen inmigrante existente en el colegio, por lo que surgen diversos obstáculos a nivel de traducción para favorecer la comprensión con las familias, las diferencias culturales.... Por ello, pese a existir algún problema de comportamiento u otro tipo de conflictos, estas son situaciones extraordinarias y la mayoría de problemas van referidos a las situaciones del alumnado de origen inmigrante por problemas en la comunicación.

En lo que concierne al segundo colegio sin trabajador o trabajadora social, la profesional entrevistada explica que al ser un centro grande, de más de 500 alumnos y alumnas, la problemática es muy diversa. Pese a ello, comenta algunos casos vinculados a los Servicios Sociales donde la directora junto a la orientadora del centro educativo, realizan un seguimiento al alumnado que está en situación de vulnerabilidad con el objetivo de mantener una coordinación con los y las profesionales del Trabajo Social, destacando que *“la directora está en contacto con los Servicios Sociales, el trabajador social viene aquí de vez en cuando... Entonces se le hace un poco el seguimiento desde el centro”* (orientadora del centro educativo). Bajo este contexto, su labor se basa en coordinaciones que favorecen el seguimiento de las personas menores de edad que se encuentran en el colegio y tratar aquellas cuestiones personales que influyen en su desarrollo académico, incidiendo en el ámbito familiar.

Asimismo, ambos colegios destacan la imposibilidad de acceder a ciertos aspectos personales de las personas menores de edad que influyen en su desarrollo académico, pues afirman no tener las herramientas necesarias para ello y que no les compete ahondar en esas cuestiones, pues esas tareas están fuera de su plan de trabajo.

En este sentido, destacan que ellos y ellas solamente pueden intervenir en determinadas circunstancias ligadas a la escolaridad y por ello, mantienen contacto con los y las profesionales del Trabajo Social que se encuentran en los Servicios Sociales, así como con el Ayuntamiento a fin de que les faciliten un intérprete o una trabajadora social que informe a los familiares del alumnado sobre las diferentes derivaciones existentes, a que lugares tienen que acudir, que tienen que hacer o qué documentación tienen que llevar... y de este modo paliar las dificultades existentes.

Por ello, se destaca que los colegios no tienen recursos propios señalando que *“en educación, que yo sepa, en la Enseñanza Pública y en lo que respecta a la cercanía, en las escuelas no existe ese servicio. No es que no haga falta, es que no existe”* (director del centro educativo) siendo este un inconveniente en cuanto a la proximidad y la coordinación.

Asimismo, en lo que respecta a las situaciones en las que interviene la trabajadora social del centro escolar, se subraya que las principales problemáticas que recaen sobre la figura son las vinculadas al área social, valorando las necesidades y tratando de hacer frente a las situaciones. Por ello, expone que *“al final, las realidades sociales están continuamente entrelazándose aquí. Entonces, si se detecta algo lo detectamos aquí donde el menor pasa un montón de horas. Y da igual de dónde se detecte la necesidad porque al final hay mucha relación con el doctor o con la tutora o la profesora del menor, los niños hablan, los niños comentan, los niños dicen”* (trabajadora social del centro educativo). En definitiva, cabe remarcar que la clave del trabajo social escolar se ubica en el trabajo en red, ya que el hecho de pertenecer al espacio donde mayor tiempo pasan los infantes, contribuye a una detección temprana y por ende, a una actuación centrada en diferentes coordinaciones.

Además, se abordan otras cuestiones vinculadas al bienestar de los niños y niñas con el objetivo de posibilitar una escolaridad ordinaria a todo el alumnado del colegio. En este sentido, enfatiza en que *“al final es complejo que yo estudie y lleve los deberes, los traiga y esté estupendo, pero cuando hay una carencia de sueño o no sé, no se duermen las horas suficientes, no viene desayunado al cole... Bueno pues no podemos exigir que ese crío tenga una escolaridad normalizada, hay otras cosas que se abordan también junto con la impartición de la educación”* (trabajadora social del centro educativo).

Igualmente, también cabe mencionar el absentismo como uno de los problemas principales donde interviene la figura del Trabajo Social, pues la población escolar apenas tiene interés académico, influyendo tanto en el comportamiento, como en el nivel académico. Asimismo, la higiene se entiende como otro de las problemáticas donde tienen que incidir, así como el racismo que generalmente aprenden de sus progenitores por comentarios realizados relativos a *“el negro huele mal, el negro que no se me acerque”* (alumna en prácticas del centro educativo). Otra de las cuestiones que también se menciona es la falta de recursos del alumnado que repercute en su actividad escolar, como puede ser en el hecho de coger el bus, de necesitar paraguas, de tener una mala alimentación... Por ello, una mayor coordinación

entre profesionales y la existencia de una trabajadora social en los colegios podría favorecer algunos de los aspectos mencionados.

5.4. Coordinación con instituciones externas

En lo que atañe a las coordinaciones realizadas por los colegios sin la figura del Trabajo Social, se establece un nexo con todas las personas que necesiten en función de las necesidades que se detecten en la vida diaria, pues se ponen en contacto con las instituciones públicas que creen que pueden satisfacerlas, esto es, desde el Ayuntamiento, hasta la Biblioteca, los servicios municipales, los servicios comarcales que les correspondan, Diputación y por supuesto el departamento de Educación del Gobierno Vasco. Cabe destacar que es el propio colegio quien tiene que hacer las demandas continuamente. Igualmente, también se realizan coordinaciones con Servicios Sociales, Centros de Salud... con el objetivo de contribuir en el seguimiento del alumnado, además de que en algunas ocasiones acuden trabajadores o trabajadoras sociales al centro para favorecer la realización de seguimientos u otros procedimientos.

En lo que concierne a las coordinaciones que llevan a cabo los trabajadores y trabajadoras sociales, cabe mencionar que las profesionales del Berritzegune intervienen en las situaciones mediante las demandas que se interpelean, por lo que se mantiene comunicación con profesionales de instituciones externas, como puede ser Servicios Sociales, Osakidetza, el Juzgado... mediante correo electrónico o llamadas telefónicas. Sin embargo, pese a responder la demanda proveniente de los propios sistemas en algunas ocasiones, se hace especial hincapié en que *“nosotras trabajamos para la educación, no para los Servicios Sociales, y en que es el propio Sistema Educativo el que necesita esta intervención”* (trabajadora social del Berritzegune).

En cuanto a las coordinaciones generadas desde los centros educativos que poseen la figura del Trabajo Social, los trabajadores y trabajadoras sociales establecen un contacto con los Centros de Salud, el Servicio Social de Base, los Servicios Especializados, entidades que trabajen independientemente al colegio, otros colegios, la Facultad de Odontología de la Universidad Pública del País Vasco, ASPACE, APNABI... mediante llamadas telefónicas, reuniones presenciales en el propio colegio etc. En este marco, existe un protocolo de comunicación y las familias lo conocen, de modo que tienen conocimiento acerca de las personas con las que se realizan las coordinaciones y de lo que se va a tratar en las mismas.

Por todo ello, el trabajo en red puede considerarse el elemento clave en el Trabajo Social escolar, pues *“el valor de nuestro trabajo es la red de trabajo que se crea. Somos el engranaje del sistema, osea, en el sistema judicial existen trabajadores sociales, en Osakidetza también, en Servicios Sociales... En los ámbitos no formales o asociaciones también... ¿Por qué no va a haber esa figura en coordinación con el sistema educativo?”* (trabajadora social del Berritzegune).

5.5. La participación comunitaria desde el Trabajo Social escolar

En lo referente al colegio con la figura del Trabajo Social, se pueden comprender diversas maneras para promover la participación comunitaria. Asimismo, desde los colegios se favorece el fomento de servicios asistenciales, hecho que influye en la relación con otros sistemas, como el Servicio Social de Base, los Servicios especializados, Sanidad, con los Servicios de Protección de la Infancia, etc.

En este sentido, en muchas ocasiones las personas con las que se trabaja no quieren participar en cuestiones vinculadas a la acción social, de modo que cuando se detecta una necesidad desde el colegio, aunque a veces estas sean facilitadas desde los Servicios Municipales, se contacta con los servicios que se consideren adecuados para dar respuesta a la necesidad. Igualmente, se coopera con diferentes asociaciones como CaixaProinfancia, cuya entidad ejecutora es la Caixa y quien lleva a cabo talleres en grupos por las tardes para hacer los deberes u otro tipo de actividades con la participación de profesionales provenientes de Tender, siendo esta otra asociación.

Sin embargo, pese a no conocer con exactitud las razones que obstaculizan la participación de la población escolar en las actividades externas al propio colegio, se infiere que el nivel de confianza que se tiene en el mismo puede influir, pues en las actividades llevadas a cabo en este espacio si participa. Por ello, el hecho de que exista un o una profesional del Trabajo Social en los propios centros educativos podría favorecer esa cercanía y confianza necesaria para enmendar las diferentes situaciones.

5.6. Beneficios generados en la comunidad educativa mediante la figura del Trabajo Social en los centros escolares.

Con respecto a los beneficios generados en los centros educativos mediante la incorporación de la figura del Trabajo Social en los mismos, estos pueden diferenciarse en los relativos al propio alumnado, la familia y el equipo de profesionales.

A **nivel** personal del propio **alumnado**, cabe destacar que *“dificultades las hay siempre ¿no?”* (trabajadora social del centro educativo), por lo que se trata de compensar las dificultades de aquellas personas menores de edad que se encuentran en una situación de desventaja social. En este sentido, la presencia de esta figura posibilita una detección de las necesidades y por ende, una respuesta para las mismas, ya sea mediante el propio centro escolar o mediante alguna derivación al servicio que se considere más idóneo para ello. No obstante, se debería observar la realidad de cada centro escolar, pues cada uno de ellos puede presentar dificultades diferentes y las intervenciones han de adaptarse a las mismas.

Bajo este contexto, se puede comprender que la figura del Trabajo Social *“en todos los centros escolares no tendrán las mismas funciones”* (alumna en prácticas del centro educativo). Mientras que un centro escolar se presentan problemas económicos, de exclusión social, relacionados con el absentismo o el poco interés académico, así como vinculados al origen inmigrante; en otro colegio donde la población escolar sea diferente se podría llevar a cabo un seguimiento de los casos porque *“problemas hay en todas las familias”* (alumna en prácticas del centro educativo), entrevistas con las familias, realizar labores relacionadas a las becas de estudios, mostrar apoyo por si necesitan ayuda, orientarlos en determinadas situaciones que no sepan cómo actuar, etcétera.

Asimismo, se entiende como necesaria la interrelación entre la escuela y la sociedad, pues a medida que pasa el tiempo se visibiliza más la relevancia de la misma. Por ello, pese a que que no sea de obligatoriedad contar con un trabajador o trabajadora social en el Sistema Educativo, la existencia de una figura que funcione como nexo entre ambas partes sería favorecedor para el alumnado, ya que la diferencia existente entre los contextos formales e informales tiene gran trascendencia en el trabajo externo al ámbito educativo, siendo este *“cada vez más permeable”* (director del centro educativo).

Igualmente, en algunas ocasiones los y las profesionales dicen sentir que hay determinadas situaciones *“se le van”* y no son *“capaces de gestionar”* (orientadora del colegio),

influyendo tanto en el propio alumnado al no dar respuestas a sus necesidades, como en las familias al no poder realizar determinadas coordinaciones a fin de ahondar en determinados aspectos. Por ello, cabe destacar que *“educativamente igual llegamos hasta cierto punto pero sí que es verdad que cuando son temas más graves... pues es muy necesario. Yo no tengo esos recursos que al final son necesarios para los alumnos, tema coordinaciones con las familias también ese contacto... muchas veces más cercano ¿no? También al alumno quiero decir, yo creo que es muy necesario, sí”* (orientadora del centro educativo).

Por lo tanto, la presencia de este grupo de profesionales favorece la atención que se ofrece desde el colegio tanto al alumnado, como a la familia. A **nivel familiar**, se comienzan a crear redes basadas en la confianza entre el colegio y el alumnado o la familia, generando así una mayor cercanía entre ambas partes y facilitando a su vez la detección de situaciones conflictivas, así como la intervención en las mismas.

Además, mediante la figura del Trabajo Social en los centros educativos se posibilita la detección de situaciones de vulnerabilidad, el acompañamiento, las coordinaciones a fin de satisfacer las necesidades detectadas.... Bajo este contexto, es necesario señalar que *“el sistema más protector después de la familia es la escuela y cuando la familia no protege, siendo quien detecta en la mayoría y donde el niño o la niña pide ayuda, se la tenemos que dar nosotras”* (trabajadora social del Berritzegune).

De igual forma, cabe mencionar que la intervención fuera del ámbito escolar es una tarea muy compleja y que directamente no compete al equipo de profesionales de los centros escolares, de modo que *“hay cantidad de cosas, no cantidad de cosas, la mayoría de cosas fuera de los asuntos curriculares tienen que ver con la vida de las personas y con la vida de los niños, entonces nosotros no llegamos, ni podemos, ni queremos llegar a esas situaciones porque no es nuestro trabajo”*. *Ni apagamos fuegos, ni cortamos árboles, ni... hacemos un montón de cosas que son necesarias pero que no nos tocan a nosotros, aunque veamos el incendio, aunque veamos árboles de sobra...”* (director del centro educativo).

Por este motivo, *“tiene que haber otra persona, otra figura, que enlace lo que sucede en la escuela con lo que pasa en la vida real. Nosotros no somos nadie para entrar en la vida de las familias, aunque las cuestiones familiares y ajenas a la escuela repercuten mucho en la misma y nos encontramos con que estas variables nosotros no las controlamos ni podemos intervenir en ellas. Entonces, muchas veces es frustrante porque por mucha intervención*

educativa que hacemos dentro de la escuela, como las variables a tocar o las variables a modificar o intervenir están fuera no podemos hacer nada. Eso sería lo que pienso yo lo que correspondería al Trabajo Social, hacer esa intervención fuera” (director del colegio). Por lo tanto, “viendo la realidad es una cosa necesaria” (director del centro educativo).

Además, es necesario remarcar los beneficios que conlleva a **nivel profesional** la figura del Trabajo Social Escolar, pues *“la figura es muy rica y puede desarrollar muchas competencias dependiendo del caso del que hablemos” (trabajadora social del centro educativo)*, por lo que puede aportar numerosos beneficios a los diferentes profesionales mediante la coordinación diaria. En este sentido, aunque la situación de cada colegio puede ser diferente, las funciones del trabajador o trabajadora social se pueden adaptar a la misma.

Del mismo modo, no se debe olvidar que *“es el propio Departamento el que tiene que dar respuesta a situaciones sociales casi. Entonces, el Departamento tiene que ver que es una inversión el hecho de tener la figura dentro del Departamento” (trabajadora social del centro educativo)*. Por lo tanto, a nivel profesional, es de gran relevancia incorporar a profesionales del ámbito social en el Departamento a fin de que exista un apoyo mutuo entre los o las diferentes profesionales y que la persona que tome decisiones vinculadas al área social, tenga los conocimientos suficientes y necesarios para ello.

De igual forma, con la figura del Trabajo Social en los colegios se pueden activar mecanismos de coordinación rápidos y concesionables con otros sistemas, pues tal y como indica la profesional el profesorado *“no tiene por qué manejar estas situaciones porque no tiene una formación adecuada, y esta formación no se hace con un curso de abusos sexuales o un cursito sobre el maltrato” (trabajadora social del Berritzegune)*.

En este sentido, muchos de los profesores y profesoras requieren de acompañamiento profesional para intervenir en situaciones complejas, teniendo la garantía de profesionales y salvaguardando su puesto de integración o las consecuencias judiciales que puedan existir en determinadas situaciones. Asimismo, se destaca que *“con un asesoramiento lo hacen y sin asesoramiento no lo hacen y se invisibilizan casos” (trabajadora social del Berritzegune)*.

Además, es necesario hacer hincapié en que los centros educativos son el lugar idóneo para el Trabajo Social, pues es un espacio que posibilita la detección de situaciones de desprotección o vulnerabilidad. En este sentido, la profesional expone que *“en cuanto al protocolo de*

maltrato y abuso en Araba, ayer inicié el número 44 de este curso, solamente tenemos datos de Araba, porque no hay una recogida sistemática de los protocolos que se están haciendo en Gipuzkoa y en Bizkaia porque no hay trabajadoras sociales en estos cargos, en esta ubicación quiero decir, en asesoramiento, y estoy convencida de que no hay ni una tercera parte de las situaciones, y no me creo que en Bizkaia y en Gipuzkoa no haya” (trabajadora social del Berritzegune).

En este sentido, cabe destacar la relevancia de una detección temprana que posibilita la presencia de un trabajador o trabajadora social en los colegios. De este modo, se pretende evitar un agravamiento de las situaciones y por ende, reducir los daños que puedan sufrir las personas menores de edad, quienes posteriormente serán adultas. Asimismo, cuantas más situaciones sean detectadas en los colegios más recursos se establecerán para paliarlas, pero si estas no son detectadas los casos serán invisibilizados y por tanto, no se realizarán modificaciones en el sistema.

Por todo ello, *“no me vale que los sistemas, los gobiernos, y hablo de todos los gobiernos, estén con las víctimas cuando cumplan 30 años y verbalicen lo que pasaron, porque para que no pase tienen que poner medios, tienen que poner personal y tienen que habilitar medios humanos y profesionales para ello” (trabajadora social del Berritzegune).*

En este marco, otros profesionales exponen la necesidad de un o una profesional del Trabajo Social dentro de la función docente de cualquier escuela indicando que *“todos esos aspectos que has mencionado están sin atender no solo en esta escuela, sino en el resto de las escuelas” (director del centro educativo).* Por lo tanto, se evidencia la necesaria coordinación y cooperación entre diferentes profesionales a fin de dar respuesta a las diversas situaciones, pues cada situación puede tener diferentes vertientes que afecten a otras áreas de la persona menor de edad. Entonces, es necesario intervenir en todas aquellas circunstancias que influyan directamente en el desarrollo académico del alumnado.

Además, es necesario mencionar que el ámbito profesional tiene una influencia directa en el familiar y en el personal del alumnado, pues el hecho de que el trabajador o trabajadora social facilite determinadas coordinaciones al profesorado, le muestre un apoyo, intervenga en situaciones donde el profesorado no se ve capacitado para ello o con los recursos suficientes etc. Infiere en la forma en la que se interviene tanto con las familias como con el alumnado.

Finalmente, cabe destacar que la situación del colegio donde se encuentra la figura del Trabajo Social no se trata de un caso excepcional, ya que en colegios donde existe mucha diversidad de personas, habituales en todos los pueblos y ciudades actualmente, tendría un papel más importante. Bajo este contexto, se deja entrever la diversidad de situaciones existentes en todos los colegios, de modo que aunque las tareas del trabajador o trabajadora social varíen, siempre tendrán un lugar de actuación en todos los centros escolares junto a los demás profesionales del área educacional, promoviendo las intervenciones adecuadas dependiendo de la situación ante la que se encuentren.

5.7. Beneficios del trabajador social escolar en base a las diferentes etapas educativas.

En lo que concierne a los beneficios que conlleva la presencia de un trabajador o trabajadora social en los colegios, cabe destacar las etapas de educación primaria y secundaria como las principales áreas de actuación, así como la educación infantil, imprescindible para la prevención.

Asimismo, **la Educación Infantil** se considera una etapa fundamental para la prevención. Además, se destaca el absentismo como uno de los aspectos donde podría tener gran influencia la labor de un o una profesional del Trabajo Social y se realizan diversas tareas en relación a este, como el control de la asistencia, el seguimiento, anotar cuando alguna madre está embarazada para posteriormente llamar con el objetivo de que escolarice al infante, realizan labores relacionadas con las matrículas etcétera.

Además, cabe mencionar que la confianza existente entre el centro escolar y las familias es un factor clave para impulsar la implicación de las familias en las actividades académicas. De esta forma, cuando las familias ven que la trabajadora social tiene interés en sus hijos e hijas y que es considerada una figura de seguridad y protección para los mismos y las mismas, incentivan la asistencia al colegio y la comunicación mutua. De igual forma, el refuerzo positivo por parte del o la profesional del Trabajo Social es otro factor que promueve la implicación de las familias, mostrando interés y premiando las conductas positivas al igual que se señalan las negativas.

En lo que concierne a la **Educación Primaria** existe un trabajo de prevención absoluto que impulsa la labor de un o una profesional del Trabajo Social en los centros educativos. En este sentido, destaca la importancia de la detección temprana de determinadas situaciones de desprotección o vulnerabilidad social, puesto que si no se interviene en las mismas, se puede agravar o manifestar las consecuencias de las mismas en la adolescencia. En este sentido, *“estas medidas continuas y preventivas tendrán sus consecuencias positivas en secundaria”* (trabajadora social del Berritzegune), por lo que ha de hacerse un especial hincapié en que no se puede esperar a intervenir o actuar en ciertas situaciones que afectan de forma negativa y directa a las personas menores de edad.

Por ello, se puede comprender que de poco sirve interponer una multa a los progenitores cuando el o la menor no acude al colegio desde hace tiempo, puesto que el objetivo final está orientado a posibilitar una escolarización regularizada y de forma ordinaria a todas las personas menores de edad y este sigue incumplándose pese a que se le haya sancionado a las personas responsables. Por ello, si la intervención en vez de realizarse cuando las personas menores de edad ya han creado una habitualidad y unas costumbres se realiza en primaria, es posible tener mayor influencia.

Igualmente, se destaca la labor de trabajadores o trabajadoras sociales en primaria en lo que respecta a las intervenciones familiares, así como a nivel orientativo con acciones relacionadas a la prevención *“ desde el consumo de drogas, hasta yo que sé... la sexualidad y hay cantidad de aspectos que se quedan fuera y que igual una intervención puede ayudar, sobre todo en el campo de las familias”* (director del centro educativo).

En lo que atañe a la **Educación Secundaria Obligatoria**, esta podría considerarse la etapa donde más puede beneficiar la figura del Trabajo Social escolar, pues las personas que la componen *“se encuentran en una etapa donde quizá se encuentran más perdidos, necesitan más ayuda, no tienen ciertos recursos personas para afrontar determinadas situaciones...”* (orientadora del centro educativo). En este sentido, la presencia de esta figura es favorecedora para el bienestar tanto emocional, como social del alumnado.

Por lo tanto, la presencia de esta figura posibilita la detección de una situación y por ende, encauzar la respuesta desde el mismo centro. Esta profesión es necesaria en los colegios,

siendo este el lugar idóneo para detectar determinadas situaciones e intervenir en las mismas en el menor tiempo posible, de modo que los beneficios generados son a largo plazo.

En este marco, *“directamente nos vienen las familias a plantear situaciones que están viviendo, cosa que igual por lo que sea no están haciendo en el sitio adecuado, pero desde aquí se puede encauzar, desde aquí se puede derivar, desde aquí se puede informar a otros profesionales para tratar de resolver y dar una respuesta más temprana ¿no? Que de otra manera, oye, igual se tarda... O se pierden un poco en este Sistema”* (trabajadora social del centro educativo).

Por estos motivos, se subraya que pese a ser de gran relevancia la labor del trabajador o trabajadora social en todas las etapas educativas, en Educación Infantil y Primaria su presencia es imprescindible para favorecer la detección temprana y que las situaciones no tengan mayor trascendencia en un futuro. Además, la etapa de Educación Secundaria es muy favorable para realizar intervenciones debido al grado de madurez de las personas menores de edad y a la situación ante la que se pueden encontrar, ya que en esas edades las personas conforman su propia identidad y se encuentran ante diferentes cambios.

En este sentido, *“la figura del trabajador social en este centro es súper importante y hablo de todos los ciclos, porque tiene mucha cercanía con las familias, no solo con el alumnado. Si el trabajador social tiene esa relación estrecha con los padres y la familia, los llevan encantados”* (alumna de prácticas del centro educativo).

6. Conclusiones

En suma, retomando los objetivos, las hipótesis y aunando todas las ideas mencionadas, se puede confirmar la conveniencia de contar con la figura del Trabajo Social en los centros educativos.

A modo de mejora del presente estudio, se recomienda una investigación cuantitativa para reforzar más la presente investigación, ya que para la realización de la misma la muestra utilizada ha sido limitada. No obstante, al tratarse de una investigación cualitativa, las personas entrevistadas forman parte de una muestra heterogénea de perfiles dentro del ámbito educativo. Entonces, se ha puesto el foco en las diversas perspectivas de los y las

profesionales que forman parte de los equipos interdisciplinarios junto a los trabajadores y trabajadoras sociales, así como a las trabajadoras sociales implicadas en el área de Educación, esto es, una trabajadora social del Berritzegune, la propia trabajadora social del único colegio del País Vasco que cuenta con esta figura y a su alumna en prácticas.

Por tanto, mediante esta investigación se ha procurado conocer la opinión de diferentes profesionales y no se ha hecho hincapié en los aspectos más estadísticos. No obstante, la realización de una investigación cualitativa es necesaria para poder visibilizar las consecuencias de la ausencia de la figura del Trabajo Social en el ámbito escolar, así como las opiniones que tienen las demás personas profesionales y de este modo alzar la voz de forma conjunta y probar la necesidad de reivindicar la presencia de la figura del Trabajo Social en los centros educativos del País Vasco.

Asimismo, han existido diversas limitaciones que han influenciado el proceso del presente estudio, como la escasa bibliografía existente o las dificultades para llevar a cabo las entrevistas con los y las diferentes profesionales. En este sentido, al estar muy poco desarrollado el campo del Trabajo Social escolar, existe poca información relativa al mismo, además de que la información relativa al País Vasco es muy pobre, pues no se presencia este ámbito profesional en la realidad.

Igualmente, la sola existencia de un único colegio con una trabajadora social en el País Vasco, es un resultado significativo, en sí mismo, hecho que no ha permitido ampliar una comparativa teniendo en cuenta a más colegios que cuenten con esta figura. Asimismo, han existido otros obstáculos en lo que se refiere al proceso de las entrevistas, siendo complicado establecer determinados espacio para realizarlas, teniendo que contactar a diferentes colegios porque algunos de ellos no querían colaborar, e incluso una vez contactado un colegio, la directora, quien realizaba las labores vinculadas a los Servicios Sociales estaba de baja y finalmente la realicé con la orientadora del colegio no pudiendo ahondar en determinadas cuestiones.

Por lo tanto, a modo de conclusión, señalar que siendo los centros educativos el espacio común de todos los niños y niñas, es favorecedor incorporar profesionales de Trabajo Social a fin de que exista un perfil profesional con conocimientos suficientes para detectar situaciones de vulnerabilidad, cooperar con las entidades necesarias para orientar la respuesta a

determinadas situaciones, elaborar planes de intervención, colaborar con los familiares, coordinarse con otros profesionales del propio centro educativo etc.

Igualmente, cabe destacar que la riqueza del Trabajo Social se basa en las redes que se tejen, pues es imprescindible visualizar todas las perspectivas de una problemática desde las diferentes percepciones de las familias, así como de los y las profesionales implicados para poder comprenderla y elaborar una respuesta. En este sentido, esta figura conlleva numerosos beneficios para el desarrollo académico de todo el alumnado y por tanto, todas las personas que trabajan en este ámbito (profesorado, equipo directivo, orientadores u orientadoras, profesionales del Trabajo Social...) han de orientar sus acciones al Plan de Estudio y a los objetivos referidos a la Educación.

Bajo este contexto, como ha indicado una de las profesionales entrevistadas *“nosotras trabajamos para la Educación, no para los Servicios Sociales. Es el propio Sistema Educativo el que necesita esta intervención”* (trabajadora social del Berritzegune) siendo este un aspecto de gran relevancia para comprender tanto las funciones de la los y las profesionales del Trabajo Social en los colegios, así como todos los beneficios que podría conllevar su presencia en los mismos debido a la falta de herramientas para dar respuesta a las diversas multiproblemáticas que puede estar enfrentando el alumnado y que inciden en su desarrollo académico.

Asimismo, con la finalidad de paliar estas problemáticas, la Ley Orgánica 8/2021, de 4 de junio, de protección integral a la infancia y adolescencia frente a la violencia hace mención de la incorporación de la figura de coordinador de bienestar y protección al alumnado en los colegios, quien debe prevenir, detectar y proteger al alumnado de cualquier tipo de violencia que se pueda dar en el centro escolar. En este sentido, se trata de promover el establecimiento de un espacio seguro donde puedan ser detectadas situaciones de riesgo y por ende, poniendo en marcha los protocolos apropiados.

Por lo tanto, las personas que lleven a cabo estas funciones han de tener conocimiento en lo que respecta a la detección de la situaciones de vulnerabilidad, así como a su atención, pues deberán de intervenir ante situaciones de fragilidad. Además, es importante que exista un conocimiento en cuanto a los recursos o protocolos existentes en la zona, así como acerca de las entidades con las que debe realizar las coordinaciones, como Servicios Sociales, debe ser

el punto de referencia para cualquier caso de violencia en el colegio... Cabe destacar que estos conocimientos no se adquieren mediante la realización de determinados cursos, sino que conlleva una especialización ante estas situaciones y es de gran relevancia llevar a cabo una buena actuación para que la situación no escale.

Asimismo, son los trabajadores y trabajadoras sociales quienes están capacitados para elaborar un mapa de necesidades y recursos; valorar el contexto familiar; detectar conductas conflictivas; prevenir situaciones riesgo; coordinarse con los recursos existentes en la zona para dar respuesta a las necesidades del alumnado; colaborar en la elaboración del Proyecto Educativo y en trabajos de investigación sobre necesidades educativas y sociales que favorezcan una planificación educativa apropiada; aportar al centro la información necesaria acerca de la situación sociofamiliar del estudiantado; cooperar en el desarrollo de programas formativos dirigidos a las familias, etcétera.

Con todo ello, ¿no podría ser la figura del Trabajador Social escolar la más idónea para ocupar este puesto? No es necesario formar a los y las diferentes profesionales en cursos breves para adquirir una titulación y crear la nueva figura de coordinador y de bienestar y protección, sino que ya existe un perfil de profesionales que realiza estas tareas y que está cualificada para ello, y son los trabajadores y trabajadoras sociales.

7. Bibliografía

- Abad, Dolores y Camacho, Juan Manuel (2007). Servicios Sociales y Educación: Una relación con futuro. *Revista Trabajo Social Hoy*. Trabajo Social y Educación 25-33.
- AMADOR, J.D. (2007). Tesis: La intervención del TS en los conflictos escolares que se presentan a nivel de secundaria. Facultad de Trabajo Social. Universidad de Colima. Recuperado de <https://www.comtrabajosocial.com/documentos.asp?id=831>
- Álava, Leila Maria; Rodríguez, Leonor Alexandra y Parraga, Gustavo Alejandro (2017). El perfil profesional de los trabajadores sociales del siglo XXI. *Revista Caribeña de Ciencias Sociales* (abril 2017). Recuperado de <https://www.eumed.net/rev/caribe/2017/04/trabajador-social-pefil.html>
- Aleman, Carmen (2019). “Por qué necesitamos trabajadores/as sociales en la escuela”, *Medium*, 7 de abril, Recuperado de <https://medium.com/@carmen.aleman/por-qu%C3%A9-necesitamos-trabajadores-as-sociales-en-la-escuela-2dc42e94f5cc>
- Altarrea, Amaya; Bravo, Maria Cristina; Díaz-Mayordomo, María Luisa; Espinoza, Alicia; Fernández, Dolores; García, Montserrat; González, Concepción; Izquierdo, María José; Las Heras, María (2002). *El trabajo social en un equipo de orientación educativa y psicopedagógica: intervención sociofamiliar: especificidad en el ámbito educativo*. Madrid: Centro de Apoyo al Profesorado de Vallecas. Recuperado de <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/92661>
- Berrocal, Maialen (2017). Proyecto de intervención socioeducativa: prevención de actitudes y creencias sexistas en relación con la violencia de género en la población joven y adolescente. Recuperado de http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/175636/TFM_2017_BerrocalMesa_s_Maialen.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Castro, Concepción y Rodríguez, Esther (2016). Intervención social con adolescentes: necesidades y recursos. España: *Revista trabajo social hoy*, Nro 5, 11-26. Recuperado de <https://www.trabajosocialhoy.com/articulo/126/intervencion-social-con-adolescentes-necesidades-y-recursos/>

- Castro, Concepción y Pérez, Jesús (2017). El Trabajo Social en el entorno educativo. *Barataria: revista castellano-manchega de ciencias sociales*, (22), 215-226. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6279019>
- Consejo Escolar de Euskadi (2020). Dictamen al Proyecto de tercera modificación del Decreto 186/2017, de 4 de julio, por la que se aprueba la relación de puestos de trabajo del personal laboral no docente de apoyo al alumnado con necesidades educativas especiales en centros docentes de la CAPV. <https://consejoescolardeeuskadi.hezkuntza.net/documents/17937/5017570/Dict-20-03.+RPT+no+docentes.pdf/bfb5bae4-0b38-5368-ea47-5d23b7e03497>
- Consejo General del Trabajo Social (19 de diciembre del 2022). Definición internacional del Trabajo Social. Recuperado de <https://www.cgtrabajosocial.es/DefinicionTrabajoSocial>
- Estévez, Estefanía; Martínez, Belén y Jiménez, Teresa (2009). Las Relaciones sociales en la Escuela: El Problema del Rechazo Escolar. *Psicología Educativa*, 15 (1), 5-12. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/6137/613765489007.pdf>
- Fernández, Dolores (2011). *Trabajo social en el sistema educativo*. Consejo General de Trabajo Social. Recuperado de https://www.cgtrabajosocial.es/files/5046f1019f3a5/EL_TRABAJO_SOCIAL_EDUCATIVO.pdf
- Fernández, Dolores. (2014). El trabajo social en la red de orientación educativa. *Padres y Maestros/Journal of Parents and Teachers*, (358), 5-8. <https://revistas.comillas.edu/index.php/padresymaestros/article/view/4067/5157>
- Fernández, Laura (2017). La figura del trabajador social en los Equipos de Orientación y Educación Psicopedagógica y su implicación en el acoso escolar. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/26711/TFG-G2492.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- García, María Teresa (2021). La labor del trabajo social en los centros educativos con el alumnado inmigrante: una propuesta de intervención. <https://zaguan.unizar.es/record/101709/files/TAZ-TFG-2021-205.pdf>

- García, Pilar; García, Rosa; Esnaola, Maite; Curieses, Isi; Álvarez Domi y Millán, Raquel (2015). El trabajo social en Mary Richmond. Fundamentación de su teoría. *Trabajo Social Hoy*, 74, 17-34.
https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:XFAbtd3I-1YJ:https://www.trabajosocialhoy.com/documentos_ver.asp%3Fid%3D114+&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=es
- Gobierno Vasco (7 de febrero de 2022). *Quienes somos: berritzegunes. Berritzeguneak Vitoria-Gasteiz* <http://a01.berritzeguneak.net/es/berritzegune.php>
- Jausoro, Kristina y Aranguren, Edurne (2019). El trabajo social en el sistema educativo vasco, una apuesta social y política. *Zerbitzuan: Gizarte zerbitzuetarako aldizkaria= Revista de servicios sociales*, (68), 25-35.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=700922>
- Nassif, R. (1980). Teoría de la educación. Problemática pedagógica contemporánea. Barcelona: Biblioteca de psicología y educación.
- Orden de 9 de septiembre de 1982 por la que se regula la composición y funciones de los equipos multiprofesionales dependientes del Instituto Nacional de Educación Especial, *Boletín Oficial del Estado*, 221, de 15 de septiembre de 1982, 24894-24894.
[https://www.boe.es/eli/es/o/1982/09/09/\(1\)](https://www.boe.es/eli/es/o/1982/09/09/(1))
- Orden de 18 de septiembre de 1990 por la que se establecen las proporciones de profesionales/alumnos en la atención educativa de los alumnos con necesidades especiales. *Boletín Oficial del Estado*, 236, de 2 de octubre de 1990, 28615-28616.
<https://www.boe.es/boe/dias/1990/10/02/pdfs/A28615-28616.pdf>
- Pelegrí, Xavier; Mata, Anna y Juliá, Ramón (2016). Las profesiones sociales en los centros educativos. Funciones y expectativas. En D. Carbonero, E. Raya, N. Caparrós y C. Gimeno. (Coords.) *Respuestas transdisciplinares en una sociedad global: aportaciones desde el Trabajo Social*, (p. 74). Logroño: Universidad de La Rioja.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5608468>
- Pérez, María (2017). El trabajador social en los centros educativos: principales problemáticas en su práctica profesional. *Anales: Anuario del centro de la UNED de Calatayud*, (23),

335-360.

<http://www.calatayud.uned.es/web/actividades/revista-anales/23/4-2-PerezErlac.pdf>

Puyol, Berta y Hernández, Manuel (2009). Trabajo social en educación. https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/13919/Q_22_%282009%29_05.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Quiroz, Sandra Ximena y Sepúlveda, Paula (2016). Importancia del trabajo social en la intervención socio-educativa de la educación sexual. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 11(esp.1), 456-466. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6202878>

Rodríguez, Jeanneth Gabriela (2015). El Rendimiento Escolar y la Intervención del Trabajo Social. <http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/21176/1/TESIS.pdf>

Roselló, Elena (1998). Reflexiones sobre la intervención del trabajador social en el contexto educativo. *Alternativas. Cuadernos de Trabajo Social*, N. 6 (octubre 1998); pp. 233-258. https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/5805/1/ALT_06_11.pdf

Ruiz, Covadonga (1999). La familia y su implicación en el desarrollo infantil. *Revista complutense de educación*, 10(1), 289-304. <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:TMmZ6X3YE1AJ:https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/download/RCED9999120289A/17271/+&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=es>

Sastre, Ana y Escorial, Almudena (coords.) (2016). Necesita mejorar. Por un sistema educativo que no deje a nadie atrás, Save The Children España. <https://www.savethechildren.es/sites/default/files/imce/docs/necesita-mejorar-fracaso-escolar-savethechildren-ok.pdf>

UNESCO (2011). La UNESCO y la educación: *toda persona tiene derecho a la educación*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000212715_spa .

Valero, Diana; Romea, Ana Cristina y Palain Aranzazu (2019). Análisis de las funciones del trabajador social escolar en España: evolución legislativa y niveles de intervención. *España: Acciones e investigaciones sociales*, Nro 40, 9-26. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7257765>

Varela, Rosa María. (2012). *Violencia, Victimización y Cyberbullying en adolescentes escolarizados/as: una perspectiva desde el Trabajo Social* [tesis doctoral con mención de doctorado internacional, facultad de Ciencias Sociales, Departamento de Trabajo Social y Servicios Sociales]. <https://rio.upo.es/xmlui/bitstream/handle/10433/4127/varela-garay-tesis-11-12.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Zamanillo, Teresa (1999). Apuntes sobre el objeto de trabajo social. *Cuadernos de Trabajo Social*, nº 12, pp.12-32.