

EL TRABAJADOR SOCIAL EN LOS CENTROS EDUCATIVOS: PRINCIPALES PROBLEMÁTICAS EN SU PRÁCTICA PROFESIONAL

María PÉREZ ERLAC

Estudiante del Máster Universitario en Trabajo Social, Estados de Bienestar
y Metodologías de Intervención Social de la UNED de Calatayud
Segundo Premio del X Concurso de Investigación
“Memorial Manuel Carrión Aliaga”

Resumen: El ámbito educativo es una de las múltiples áreas en las que el Trabajador Social puede desempeñar sus funciones. Los centros educativos son un lugar ideal para la detección precoz de problemáticas sociales; que si son detectadas e intervenidas a tiempo evitan el desarrollo de problemáticas más complejas que lleven al alumnado a una situación de riesgo de exclusión social. Pese a la importante función que el Trabajador Social desarrolla en este ámbito no todas las circunstancias que lo rodean favorecen la ejecución de una praxis adecuada. Mediante esta investigación se va a profundizar en el conocimiento de aquellos factores que dificultan al Trabajador Social llevar a cabo sus funciones de la forma más propicia y adecuada.

Palabras claves: Trabajo Social, educación, trabajador social educativo, prevención, problemáticas.

Abstract: Education is one of the multiple areas in which the Social Worker can carry out his/her functions. The educational centres are an ideal place to detect social problems at an early stage. If these are detected and intervened in time, future and more serious social problems may be avoided preventing students from suffering the risk of a social exclusion situation. Despite the important role that the social worker develops in this area, not all circumstances that surround it favor the execution of a correct praxis. This research is going to further in the knowledge of those factors which make difficult the appropriate and suitable labor of the Social Worker.

Keywords: Social Work, education, school social worker, prevention, social problems.

1. INTRODUCCIÓN.

La atención a la infancia es uno de los ámbitos en el que el Trabajo Social ha intervenido desde sus inicios, debido a la especial vulnerabilidad de este colectivo. Entre los derechos del menor destacamos el derecho a la educación; al considerar esta como una de las mejores formas de prevención de futuras problemáticas y/o necesidades que terminen por llevar al individuo a la exclusión social. “Es posible

que el dinero que se ahorre en educación lo tengamos que gastar, y con creces como está ocurriendo en la actualidad, en las campañas antidroga, antisida, en las cárceles etc.” (González, González y González, 1993: 128).

De esta forma, el medio escolar se convierte en el lugar idóneo para la detección temprana de problemas familiares y sociales siendo un pilar fundamental de prevención, facilitando así una intervención temprana (Roselló, 2009). Esta importancia se debe en gran parte a la universalización de la educación que otorgó a los menores el derecho y la obligación de pasar por el sistema educativo y permanecer en el hasta los 16 años.

Pero para que los menores puedan llevar a cabo un proceso formativo adecuado, es necesario eliminar aquellos obstáculos que a veces lo dificultan o impiden. Estos obstáculos pueden provenir, bien del propio alumno (discapacidad), o de agentes externos del ambiente que rodea al menor, especialmente de la familia ya que en edades tempranas es la que más influencia ejerce sobre ellos. En ambos casos, es necesaria una atención especializada dirigida a eliminar estas barreras o a adaptar el proceso educativo las necesidades de este alumno. Y de esta tarea se ocupan entre otros profesionales los Trabajadores Sociales Educativos.

En la actualidad estos problemas o barreras externas se han diversificado, ya no se reducen a problemas de índole económicos, aunque estos lejos de haber desaparecido se han acrecentado con la crisis actual, pero a este se le unen nuevos factores: nuevos modelos de familia (separaciones, familias reconstituidas, monoparentales, ambos padres en activo...) diversidad cultural, consumos de sustancias tóxicas a edades tempranas etc. hechos que indudablemente afectan a los menores tanto en su rendimiento escolar como en sus interacciones con el centro.

En este contexto hay que destacar que pese a la evidente necesidad, la figura del Trabajador Social (a partir de ahora TS) todavía no ha encontrado un lugar definido en el ámbito educativo, es por ello que con esta investigación se pretende profundizar en las problemáticas con las que se encuentra la figura del TS a la hora de desempeñar su labor y cuáles son las causas de esta situación.

2. JUSTIFICACIÓN

Uno de los motivos principales por los que se lleva a cabo esta investigación es debido a la gran importancia que la prevención tiene en la intervención social y del papel tan importante que como ya se ha comentado juega la educación como elemento preventivo. Dado que la figura más adecuada para la detección precoz y posterior intervención de las situaciones de riesgo, debido a su formación específica en el ámbito social, es el TS Educativo o TS Escolar. Se plantea el siguiente interrogante: ¿Por qué es un perfil tan poco conocido y extendido?

El desconocimiento general que existe sobre este perfil profesional se extiende hasta a los propios trabajadores sociales, dado que su mención en los estudios de grado es inexistente. Son muy pocos los centros educativos que cuentan con este perfil profesional, por tanto tampoco es conocido entre el resto de la población. Además desde el proceso de funcionarización el TS ha perdido su perfil como tal, pasando a competir con otros perfiles profesionales por ese puesto.

La última motivación que me llevo a realizar esta investigación se debió a un interés propio que surgió cuando realice mis prácticas de grado en Lima (Perú) y me asignaron como Trabajadora Social a un centro escolar. Fue entonces cuando descubrí esta figura; y a raíz de esta experiencia decidí profundizar más acerca de esta figura en España. Concretamente decidí centrar mi investigación en los problemas a los que debía hacer frente este profesional en su trabajo.

Considero que para que un profesional pueda desempeñar plenamente su trabajo debe contar con un ambiente adecuado que lo favorezca, de lo contrario desempeñar su labor puede suponer un trabajo arduo y costoso, e incluso se puede llegar a hacer de forma incompleta o incorrecta. Esto se acrecienta en la labor de los Trabajadores Sociales ya que gran parte de su labor depende de la buena disposición en colaborar de los usuarios entre otros factores.

Por ello si se detectan las barreras o impedimentos que el TS pueda tener en el desempeño de su labor será mucho más fácil incidir sobre ellas para eliminarlas o reducirlas, o en el peor de los casos contar con su existencia para futuras intervenciones.

3. MARCO TEÓRICO

3.1. ¿Qué es un Trabajador Social Educativo?

Antes de hablar de la figura del TS Educativo se va a hacer una breve referencia a la educación. La educación debe ir adaptándose a las nuevas necesidades sociales y para ellos necesita de personal especializado, entre este personal encontramos la figura del TS Educativo. Existen tres tipos de educación mediante los que una persona puede aprender: la educación formal, la educación no formal y la educación informal y el TS puede participar de todas ellas.

En esta investigación se va a hacer referencia especialmente al primer tipo de educación. Dentro de la educación formal existen a su vez diversas áreas que requieren de la figura de un TS entre ellas: centros de educación especial, aulas hospitalarias, Equipos de Orientación Educativa de Infantil y Primaria (EOEIP), departamentos de orientación de los IES, educación de adultos y profesor en algunos grados medios y superiores. Esta investigación se va a centrar en los EOEIP y en los departamentos de orientación

—*Los Equipos de Orientación Educativa de Infantil y Primaria (EOEIP)*: Estos equipos son externos a los centros educativos y a cada equipo se le asignan varios centros. Los equipos están compuestos por dos perfiles profesionales el de orientador y el de profesor técnico de servicios a la comunidad, dentro de este perfil estaría el TS. Los Trabajadores Sociales son los encargados de realizar la parte social de las valoraciones psicopedagógicas, además de atender los casos de problemáticas sociales detectados en los centros (ORDEN de 30 de julio de 2014).

—*Departamentos de orientación en los IES*. El TS puede formar parte junto con el orientador del equipo de orientación de los IES. No todos los IES cuentan con la figura de un TS, esto depende de las necesidades que tenga la población escolar del centro y concretamente del porcentaje de alumnos en el programa de compensación educativa (al menos un 10%).

Sin profundizar demasiado en sus funciones dado que serán abordadas con mayor detenimiento en apartados posteriores, me gustaría decir que: La principal labor de un TS Educativo es prevenir, detectar y derribar las barreras que impiden a los alumnos llevar a cabo un rendimiento académico adecuado. Estas barreras como veremos más adelante pueden deberse a distintas causas, pero todas ellas van más allá de la labor del personal docente quién se ve desbordado por ellas.

En cuanto a los usuarios del TS Educativo decir que no solo se reduce a los alumnos con necesidades especiales como erróneamente se suele creer, sino que abarcan a toda la población escolar y aquella con la que este en interacción aunque sea externa al centro educativo. Es decir, el TS trabaja conjuntamente con los alumnos, sus familias, el centro educativo y la comunidad en la que están insertos. A continuación vamos a ver de qué forma interviene con cada uno de ellos.

En cuanto los alumnos, siguiendo la tipología de Dolores Fernández (s.f.) podríamos clasificarlos en:

Alumnos con escolarización normalizada y sin dificultades de aprendizaje. A esta tipología corresponden la gran parte de los alumnos. Las acciones del TS con este grupo van dirigidas, además de a realizar acciones preventivas, a intervenciones puntuales ante una problemática posiblemente transitoria que pueda afectar temporalmente al alumno (separaciones, muerte de un familiar cercano, cambio de ciclo, incorporación al centro etc.)

Y alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo. Este grupo a su vez se subdividiría en: el alumnado con necesidades educativas especiales, el grupo de alumnos con dificultades específicas de aprendizaje, los alumnos con altas capacidades intelectuales, el alumnado con integración tardía en el Sistema Educativo y los alumnos que presentan necesidades específicas de apoyo educativo en razón de la situación personal y familiar de desventaja social y/o cultural en que se encuentran.

Estos últimos son principalmente el grupo de intervención de los Trabajadores Sociales porque en muchos casos estos factores (nivel económico, el desarrollo cultural de los padres, la vida laboral de los padres en relación con la educación de sus hijos etc.) inciden más en el desarrollo educativo de los alumnos que su nivel intelectual o los desarreglos personales. Es más, muchos de estos desarreglos provienen de estas situaciones sociales (Lara, 2007).

Aunque a priori parece una clasificación cerrada, esto está muy lejos de la realidad ya que la mayoría de alumnos pueden entrar en varias de las categorías anteriormente nombradas. Este hecho determina que las intervenciones de los profesionales del Trabajo Social en el Sistema Educativo deban ser necesariamente transversales a todas estas categorías.

Hay que tener en cuenta que el alumno no es un ente aislado sino que forma parte de una familia por la que está inevitablemente influenciado. Y al igual que no se puede contemplar al alumno como elemento aislado, tampoco se puede contemplar a las familias o al centro educativo como unidades aisladas sino que pertenecen a un medio social más amplio. Siguiendo estas premisas el enfoque que debe seguir un TS Educativo es el enfoque ecológico (Fernández, (s.f.) y González, González y González, 1993).

Por tanto en su labor, el TS combina una intervención micro con una macro ya que para llegar a las causas de la problemática y para poder combatirla deberá combinar intervenciones a nivel individual, grupal y comunitario.

En cuanto a la intervención del TS con el profesorado, decir que estos también trabajan o deberían trabajar estrechamente. Los profesores son los profesionales con los que más tiempo pasan los alumnos y por tanto son los potenciales detectores de la existencia de algún tipo de necesidad en los alumnos. La comunicación entre profesores y TS debe de ser fluida y constante en ambas direcciones. El profesorado debe notificar al TS las conductas que detecte que puedan ser indicadores de riesgo y el TS comunicará a los profesores la información pertinente que recabe acerca del menor y de su ámbito socio-familiar. Además el TS realiza funciones de acción tutorial junto a los tutores y puede realizar funciones formativas para asesorar y orientar a los profesores sobre cómo actuar ante determinados casos.

Respecto a la intervención con las familias. La intervención con el alumno va unida en muchos casos a una intervención con su familia. Esto se debe no solo a su condición de menor de edad, sino a que en muchos casos las problemáticas educativas del menor tienen su causa en una problemática familiar. De allí la necesidad de que exista un acercamiento entre la familia y el centro, para poder realizar una intervención conjunta y coherente con el alumno.

Otro agente con el que el TS interviene es con la comunidad. El TS debe conocer los distintos servicios y recursos de la comunidad (sanitarios, culturales, deportivos, sociales etc.) para poder orientar y asesorar a los alumnos y sus familias. Además es muy importante que mantenga una buena coordinación con ellos para elaborar acciones conjuntas porque la intervención que los Trabajadores Sociales deben de llevar a cabo debe de ser integral. Las personas son seres globales por tanto requieren de una intervención global en la que se actúe sobre los componentes pedagógicos, psicológicos, sociales, médicos etc. (González, González y González, 1993). Por tanto, se podría decir que *“especially where home, school and community collaboration is the key to achieving student success”*. (School Social Work Association of America).

Para finalizar este apartado me gustaría hacerlo con la definición de Roselló.

“La intervención de el/la Trabajador/a Social en este ámbito no puede tener otro objetivo que el de contribuir a que el alumno, independientemente de su pertenencia a un entorno sociofamiliar u otro, tenga las mismas oportunidades educativas que los demás” (Roselló, 2009).

3.2. Recorrido histórico y marco legal

El ámbito educativo no es uno de los más sonados al hablar de Trabajo Social, pero esto no quiere decir que no existe una estrecha relación entre ambos.

La figura del TS en los centros educativos ha ido sufriendo transformaciones a lo largo de los años, lo que a su vez ha supuesto una progresiva variación en sus competencias y funciones. A continuación se muestra el recorrido que ha ido siguiendo la figura del T.S. enmarcado y promovido por la legislación vigente en cada momento.

Se podría decir que el Trabajo Social en el sector educativo comenzó a desarrollarse en Estados Unidos en torno a 1906 cuando desde los centros educativos se percataron de la falta de relación que existía entre la vida familiar y escolar de los alumnos. Los profesores creían que un acercamiento y colaboración entre ambos facilitarían su tarea educativa. En primer lugar surgió la figura de “los maestros visitantes” que poco a poco fueron sustituyéndose por otros perfiles profesionales como es el caso del TS (Fernández, s.f.).

La relación entre el Trabajo Social y el ámbito educativo en España, comienza en los años 70 a raíz de la Ley General de Educación y Financiación de la Reforma Educativa (LGE) en la que se establece la obligatoriedad y gratuidad de la educación básica (entre 6 y 14 años). En esta ley también aparece por vez primera el concepto de integración escolar en centros ordinarios mediante las Aulas de Educación Especial; de esta forma la Educación Especial pasaba a formar parte del Sistema Educativo. Por tanto, los cambios producidos en la configuración del Sistema Educativo y de la población escolar provocó que se iniciara la incorporación de nuevos perfiles profesionales no docentes para atender las nuevas necesidades, y entre ellos se situaban los Trabajadores Sociales.

Hasta aquel momento los Trabajadores Sociales conocidos como asistentes sociales venían realizando su labor especialmente en centros de educación especial y en los patronatos.

De 1970-1980 se fueron desarrollando las infraestructuras y recursos para la infancia que precisara de educación especial. En 1978 se elabora el Plan Nacional de Educación Especial en el que se señalaba que esta población sería tratada por Equipos Multiprofesionales que se ocuparían de su diagnóstico, asesoramiento y seguimiento. Dentro de estos equipos la labor del TS era el estudio socio-familiar de los menores, la valoración en equipo, el asesoramiento y el seguimiento familiar. Era el elemento de enlace con las familias y el facilitador de recursos.

La Constitución de 1978 vino a reafirmar en su art 27 el derecho de todos a la educación debiéndose proporcionar los instrumentos necesarios para asegurar esa igualdad de oportunidades educativas. Y dedica especialmente su artículo 59 a la educación especial.

En 1980 empieza a funcionar a nivel experimental contratados por el Instituto Nacional de Educación Especial (INEE) los primeros Equipos Multidisciplinares en los centros escolares, pero no fue hasta la Orden Ministerial del 9 de septiembre de 1982 cuando entraron en pleno funcionamiento y se realizó una contratación masiva de estos equipos.

En 1982 se promulga la Ley 13/1982 de Integración Social de los Minusválidos (LISMI). Que supone el marco legislativo de la Educación Compensatoria y justifica el programa de Aulas Hospitalarias dónde también se contará con la figura de un TS.

En 1983 el Real Decreto 1174/1983 del 27 de abril habla por vez primera de la educación compensatoria dirigida a corregir las desigualdades educativas provocadas como resultado de desventajas socioculturales. Este decreto será concretado más adelante por el Real Decreto 299/1996, de 28 de febrero, y por la Orden de 22 de julio de 1999.

El Real Decreto 334/1985 de 6 de marzo de Ordenación de la Educación Especial sienta las bases de integración en los centros ordinarios de los alumnos con necesidades educativas especiales a través de recursos y apoyos tanto humanos como técnicos. Este mismo año se crearon en Madrid los primeros Equipos de Atención Temprana (EAT) quienes toman de referencia a los equipos Multiprofesionales.

No es hasta la promulgación de la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) en 1990 cuando se empieza a concretar esta profesión. En este mismo año las Instrucciones de 26 de febrero de la Dirección General de Renovación

Pedagógica establecía el funcionamiento de los departamentos de orientación de los centros de educación especial decían:

“El TS dentro del ámbito escolar, es el profesional que de acuerdo con el proyecto educativo de centro colabora junto con los otros profesionales en favorecer del desarrollo integral de los alumnos, proporcionando elementos de conocimiento del alumnado y del entorno en los aspectos familiar y social e interviniendo en estas áreas cuando sea necesario” (Subdirección General de Educación Especial).

En 1992 la orden 9 de diciembre regula la composición, estructura y funciones de Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica (EOEP) que fueron el resultado de la unión del Servicio de Orientación Escolar y Vocacional (SOEV) y de los Equipos Multiprofesionales (EEMM).

En el año 1993, la orden 30 de noviembre de 1992 y las correcciones a la misma del 15 de abril de 1993 (BOE de 16 de Diciembre / BOE de 30 de abril) establecen el procedimiento de funcionarización del personal laboral de la Administración General del Estado. Este procedimiento afectará a los Trabajadores Sociales del Sistema educativo, ya que a partir de ese momento su forma de acceder al sistema es como cuerpo docente y de esta forma aparece el nuevo perfil de Profesor Técnico de Formación Profesional, especialidad: Servicios a la Comunidad (PTSC). Este hecho como se verá más adelante supondrá un duro golpe para el Trabajo Social y un retroceso en los avances conseguidos en el ámbito de la educación.

A partir de esta fecha serán las Comunidades Autónomas quienes en su marco de autonomía irán desarrollando normativas específicas propias para regular los servicios de Orientación Educativa, estructura en la que iba enmarcada la figura del TS; por lo que durante unos años nos encontramos con una variedad de situaciones:

Algunas CCAA, como Canarias, Galicia, Valencia y Cataluña optaron por conservar, recuperar o incorporar de alguna forma el perfil de TS como componente de los servicios de la red de orientación. Otras como es el caso de Aragón, Asturias o Madrid señalan como componente de los Equipos y servicios de orientación educativa a los PTSC. Y otras comunidades como Andalucía incorporan el perfil del TS en los servicios de orientación educativa pero no como componente sino para situaciones excepcionales o particulares (Fernández, (s.f.)). Actualmente todas las comunidades cuentan con la figura del PTSC aunque en algunas sólo está como Profesor Técnico de Formación Profesional y, en otras, coexistiendo ambos puestos el PTSC y TS (Planas, 2008).

En 1996 la resolución del 29 de abril de la Dirección General de Centros Escolares, dicta instrucciones sobre el funcionamiento de los equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica. Concretamente en su art. 5 menciona las funciones que desempeña el PTSC.

En el año 2002 la Ley Orgánica 10/2002 de 23 de diciembre de Calidad de Educación (LOCE) retoma las aulas especializadas en centros ordinarios e incluye la valoración de este alumnado por equipos multiprofesionales.

La LOE en 2006 hace hincapié en la importancia de la educación compensatoria. “Las políticas de educación compensatoria reforzarán la acción del sistema educativo de forma que se eviten desigualdades derivadas de factores sociales, económicos, culturales, geográficos, étnicos o de otra índole”.

A nivel autonómico centrándonos en Aragón que es la comunidad que nos compete en esta investigación, decir que, a pesar de que Aragón tiene competencias plenas en educación desde 1999, en Orientación se sigue con el modelo del MEC.

El Decreto 135/2014, de 29 de julio, por el que se regulan las condiciones para el éxito escolar y la excelencia de todos los alumnos de la Comunidad Autónoma de Aragón desde un enfoque inclusivo. Hace referencia en su capítulo III a Alumnado con necesidad específica de apoyo educativo y en su capítulo IV a la orientación en el que aparecen los equipos de orientación educativa de infantil y primaria y sus funciones.

En conclusión se podría decir que los trabajadores sociales comenzaron su andadura en el ámbito educativo en relación con la educación especial, posteriormente con la universalización y obligatoriedad de la educación surgieron nuevas necesidades fruto de una población muy amplia y diversa y fueron necesarios nuevos perfiles profesionales no docentes para hacerse cargo de estas necesidades. Poco a poco las funciones asignadas al TS se fueron especificando hasta que con la llegada de la funcionarización supuso un enorme retroceso para este perfil profesional, ya que a pesar de que las funciones continúan siendo las propias de la disciplina del Trabajo Social, el perfil pierde esta denominación dejando la puerta abierta a otros perfiles profesionales. En la actualidad el Trabajo Social continúa sin tener un puesto específico en los centros educativos por lo que compete con otros profesionales por esa posición.

3.3. Necesidad de un Trabajador Social en el ámbito educativo

En este apartado se va a argumentar la necesidad y la pertinencia de que exista la figura de un TS en los centros educativos.

En primer lugar, dado que los centros educativos deben dar respuesta a las necesidades tanto educativas como sociales del alumnado, ya que ambas están estrechamente unidas; se necesitaría del TS para satisfacer las segundas e intrínsecamente también las primeras “Para el Sistema Educativo las necesidades sociales producen/generan necesidades educativas” (Fernández, 2007:86).

En segundo lugar y dada la universalidad y obligatoriedad de la educación hasta los 16 años, el centro educativo es el lugar donde más tiempo pasan los menores después de en su casa. Esto convierte a los centros educativos en un privilegiado observatorio para poder detectar posibles situaciones de riesgo de la infancia en sus diferentes formas.

“Cada alumno constituye una pista que puede conducir a un hogar moral o materialmente necesitado en el cual se encuentra la explicación y la causa de múltiples problemas de comportamientos o irregularidades de los escolares que el maestro observa en las aulas, pero cuyo origen desconoce” (Ramírez, 2006:27).

Esta universalización de la educación también ha traído consigo el reto de la diversidad, reto que con los procesos de globalización y modernización se ha ido incrementando. La diversidad se explica por múltiples variables: culturales, físicas, psicológicas, socioeconómicas, creencias e ideologías, origen, tipología y estilos de familia, estilos de vida y costumbre etc. Esto genera una variedad de necesidades

específicas a las que hay que darles una respuesta adaptada, en caso contrario estaríamos cayendo en una discriminación al ofrecer la misma respuesta a una población diversa afianzando la desigualdad de origen. (Fernández, s.f.).

Algunas de estas variables han existido desde los inicios del Trabajo Social con el mundo educativo como son las económicas o las que tienen que ver con déficits o discapacidades tanto físicas como mentales; pero otras han ido surgiendo con los años. Me gustaría profundizar en dos de ellas por considerarlas bastante recientes: los grandes cambios sociofamiliares que se están viviendo y la gran multiculturalidad nacional.

La incorporación de la mujer al mundo laboral, el aumento de las separaciones y las segundas uniones (familias reconstituidas), las familias monoparentales, los conflictos emergentes sobre la custodia del menor, etc. dejan un panorama caracterizado por la inestabilidad familiar. Esto aunque en muchos casos pase desapercibido afecta a la estabilidad del menor tan necesaria para que puedan centrarse en sus estudios. Aquí el TS tiene una labor muy importante como mediador y conciliador por el bien del menor, como elemento neutro puede facilitar el llegar a acuerdos y lograr dentro de lo posible que la situación familiar sea funcional.

No se ha querido meter en el mismo grupo las agresiones tanto físicas como psicológicas que a veces se producen en el entorno familiar por dos motivos. Uno porque no son una nueva problemática, dado que siempre han existido, pero ahora afortunadamente está mucho más visibilizado y se toman medidas de acción. Y por otro, para hacer ver que el único problema objeto de un TS en la familia no son los abusos y el maltrato, sino que todo alumno es susceptible de tener a lo largo de su etapa educativa algún problema que le lleva a tener unas necesidades especiales que deben ser atendidas para que este en igualdad de condiciones que sus compañeros.

Por otro lado los grandes movimientos migratorios que han tenido lugar en España en las últimas décadas han dado lugar a una sociedad multicultural que se ve reflejada en las aulas. Esta interculturalidad plantea nuevos retos al sistema educativo, pero si se gestiona de forma correcta desde la diversidad prestando los apoyos necesarios esto no tiene por qué suponer un problema. En muchos casos estos alumnos pueden presentar problemas debido a sus dificultades con el idioma, diferencias culturales, desajuste educativo respecto a la edad, problemas económicos etc. incluso pueden llegar a ser víctimas de *bullying* por parte de sus compañeros. Por tanto es evidente que se necesita una mayor cantidad de recursos y personal especializado que favorezcan la integración de estos menores en el centro.

“La marginación que en la escuela se produce de sus valores culturales e históricos. Esta falta de reconocimiento de los valores con los que el niño/a se identifica puede llevar a la infravaloración de su propio grupo cultural o social, y por tanto de sí mismo, o al profundo rechazo del sistema escolar” (Díaz, 1988: 36).

Como ya se ha comentado las causas de esta diversidad son múltiples y algunas pueden estar combinadas por lo que la situación se vuelve cada vez más compleja. Además en muchos casos es difícil distinguir las causas de las consecuencias ya que suelen entremezclarse, ¿es el consumo de drogas la causa del fracaso escolar y los problemas familiares o son los problemas familiares y la indiferencia del centro escolar lo que lo empujan al consumo de drogas.

Todas estas nuevas necesidades y problemas complejos superan al profesorado, por lo que es necesaria la contratación de nuevos perfiles profesionales como el del TS.

Otro problema bastante común en la actualidad en los centros educativos es la violencia que se genera tanto entre los estudiantes como hacia el profesorado ya sea en forma de acosos o de violencia física.

En Aragón entre el 13 y el 22% de profesores han sufrido agresiones físicas por parte de alumnos o padres según algunos sindicatos. Ante esta problemática el TS podría actuar por varias vías para mejorar el clima de convivencia. Una respuesta es la mediación, ya sea ejerciendo el propio TS como mediador de los conflictos entre alumnos o entre profesores cuando existe algún desacuerdo o conflicto antes de llegar a la agresión o formando en la cultura de la mediación a los alumnos y profesores. Muchos centros tienen programas como “Compañero cooperante”, “El amigo mediador” en lo que se les enseñan a los alumnos habilidades comunicativas y de resolución de conflictos para que ellos mismo puedan hacer de mediadores en un conflicto entre dos partes y para que aprendan a resolver sus propios conflictos de forma dialogada y no mediante la violencia.

La función preventiva es fundamental para el trabajo social ya que evita una gran cantidad de problemas posteriores. Pero es necesario hacer una distinción entre prevención primaria, secundaria y terciaria. La primera, comprende aquellas acciones que se llevan a cabo para evitar la aparición del problema. La secundaria son las acciones que se llevan a cabo inmediatamente después de que ha aparecido el problema para evitar que empeore y la prevención terciaria comprende las acciones dedicadas a parchear y a solucionar los problemas una vez son ya evidentes (González, González y González, 1993).

Desgraciadamente por falta de recursos, tanto de tiempo como de personal, en la mayoría de los casos a los trabajadores sociales no les queda otra opción que realizar el tercer tipo de prevención. En muchos casos cuando les llega la problemática ya es la única que se puede aplicar; pero realmente sería muy necesaria llevar a cabo la primera. El problema de la prevención primaria es que no se obtienen resultados inmediatos sino a largo plazo y actualmente el trabajo se mide por logros a corto plazo.

Como se ha comentado con anterioridad, partimos de la base de que el alumno no es un ente aislado sino que recibe influencia de otros individuos y grupos. Por tanto existen variables tanto internas (compañeros, profesores) como externas (familia, vecinos, amigos) al centro educativo que inciden en la vida de los alumnos y que deben ser tenidas en cuenta a la hora de abordar las necesidades y problemáticas de los alumnos. Esto requiere de una intervención a nivel macro y micro, el TS debe abordar tanto al alumno y a su familia, como al centro y a la comunidad en la que tanto la familia como el centro se ven insertos (Fernández (s.f.)). “No se puede valorar al niño haciendo un vacío y aislándolo de su medio y circunstancias de vida y que en el seguimiento se ven implicados todos los círculos de acción que inciden en su vida” (González, González y González, 1993:73).

A esta compleja intervención hay que añadir que en muchos casos la relación entre el centro y la familia es débil por no decir nula, es allí donde el T.S. debe intervenir para que ambos (la familia y el colegio) puedan trabajar conjuntamente en favor del alumno. Por tanto, el T.S. realiza una función muy importante como enlace,

tanto entre el sistema educativo y otros recursos de protección a la infancia como entre la familia, el alumno y el centro escolar.

En cuanto a la intervención familiar, destacar que en muchos casos las familias no saben ejercer su rol de padres porque nadie les ha enseñado o porque no tienen cubiertas sus propias necesidades “algunas veces las madres tienen todavía muchas necesidades personales sin cubrir y ello les impide atender las necesidades de su hijo” (Torra, 1984: 126). Es por tanto, necesaria la labor de un TS para que detecte estas necesidades y pueda ayudar a su satisfacción para que se puedan satisfacer las necesidades del menor.

Otra problemática que preocupa a los centros educativos es la alta tasa de absentismo y fracaso escolar. Hay que tener en cuenta que especialmente en las últimas etapas de escolarización obligatoria (niños de 14 a 16 años) hay muchos casos de niños que se ven obligados a ir a clase pero no lo desean. Esto genera en ellos un comportamiento destructivo ya que o dejan de ir a clase o hacen lo posible por boicotearlas impidiendo su transcurso normal. Pese a que normalmente las familias muestran preocupación por la situación de sus hijos hay que tener en cuenta que algunas familias no le dan la importancia que se merece a la educación de sus hijos ya sea por motivos culturales o simplemente por negligencia y desinterés como padres. Ante esto el TS tiene una gran labor que realizar ya que el absentismo normalmente solo es la punta del iceberg de los problemas que se esconden detrás.

Entre los motivos que puede llevar al absentismo a un menor nos encontramos con la frustración que le provoca su constante fracaso a pesar del esfuerzo invertido, esto les hace tirar la toalla y autoexcluirse. En España el 30% de los alumnos no llega a graduarse (Luengo, 2007). Otra de las causas es la existencia de problemas externos al ámbito escolar, si un niño tiene problemas más importantes que el fracaso escolar, su educación deja de ser una prioridad en su vida. Es labor del TS detectar las causas que llevan al menor a este desinterés académico y tratar en la medida de lo posible de eliminarlas o aminorarlas.

Por ello en esta problemática juega un papel fundamental la prevención. Es necesario apoyar a estos alumnos cuando aún se está a tiempo, cuando dan las primeras muestras de ausencia, de dificultades de adaptación, de necesidad de un apoyo. La Educación Infantil y Primaria son los escenarios básicos para la prevención del fracaso escolar.

Otra necesidad existente es la de formación tanto a los alumnos como a los padres y a los profesores. En algunos centros el TS lleva a cabo o se encarga de organizar cursos formativos en los que se dan claves a los padres y a los profesores sobre cómo actuar con los menores en función de su momento vital y de sus necesidades. También se imparten cursos con una función además preventiva (prácticas de riesgo, igualdad de género, no al bullying, consumo de drogas etc.)

Otro motivo que hace del TS el perfil idóneo para desempeñar esta labor es su gran bagaje teórico- científico. Su costumbre a trabajar en equipos, en coordinación con otras disciplinas tanto dentro de los centros educativos como entre estos y la comunidad. Su capacidad de trabajar tanto con individuos, grupos, familias y comunidades. Su experiencia en la articulación de redes formales o informales, sus habilidades comunicativas y su conocimiento de los recursos hacen del TS un perfil muy adecuado para las necesidades de los centros educativos (Fernández, s.f.).

3.4. Funciones del trabajador social y del PTSC.

En este apartado vamos a exponer las funciones que en su origen tenían los Trabajadores Sociales Educativos y las funciones que actualmente están asignadas a los PTSC, para de esta forma poder hacer una comparativa entre ellas y ver si han sufrido variación, se han mantenido o se han añadido nuevas funciones al modificarse el perfil.

Funciones del Profesor Técnico de Servicios a la Comunidad (PTSC). Antes de profundizar en las funciones de un PTSC es importante conocer ¿qué es? y a que puestos tienen acceso estos profesionales, ya que en función del puesto que ocupe tendrá unas funciones u otras.

Actualmente se pueden presentar a las oposiciones de PTSC todo aquel que posea una licenciatura o grado y tenga el máster en educación. Los puestos a los que da acceso dicha oposición son: como docente en algunos ciclos formativos de Grado Medio y Superior del ámbito social, como parte del departamento de orientación de los Institutos de Educación Secundaria (IES) o como parte de los Equipos de Orientación Educativa de Infantil y primaria (EOEIP).

En esta investigación vamos a centrarnos en las funciones del PTSC como parte del departamento de orientación en los IES y como parte de los Equipos de Orientación Educativa de Infantil y Primaria.

A nivel nacional nos encontramos con la resolución del 29 de abril de 1996, de la dirección General de Centros Escolares, sobre organización de los departamentos de orientación en Institutos de Educación Secundaria dónde se regulan las funciones asignadas a los PTSC que son las siguientes:

- Colaborar con los servicios externos en la detección de necesidades sociales de la zona y necesidades de escolarización del alumnado en desventaja, participando en los procesos de escolarización de este alumnado, a través de su coordinación con los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica, los centros de Educación Primaria de procedencia del alumnado, los servicios municipales y las Comisiones de Escolarización.
- Proporcionar criterios para la planificación de las actuaciones de compensación educativa que deben incluirse en el proyecto educativo y los proyectos curriculares.
- Proporcionar criterios para que el plan de acción tutorial y el plan de orientación académica y profesional atiendan a la diversidad social y cultural del alumnado, facilitando la acogida, integración y participación del alumnado en desventaja, así como la continuidad de su proceso educativo y su transición a la vida adulta y laboral.
- Proporcionar criterios, en colaboración con los departamentos didácticos y las Juntas de Profesores, para la planificación y desarrollo de las medidas de flexibilización organizativa y adaptación del currículo, necesarias para ajustar la respuesta educativa a las necesidades del alumnado en desventaja y colaborar con los equipos educativos de los programas de garantía social en la elaboración de las programaciones correspondientes.
- Actuar como mediador entre las familias del alumnado en desventaja y el profesorado, promoviendo en el Instituto actuaciones de información, formación y orientación a las familias y participando en su desarrollo.

- Participar en la elaboración de los programas de seguimiento y control de absentismo de los alumnos y, en colaboración con otros servicios externos e instituciones, desarrollar las actuaciones necesarias para garantizar el acceso y la permanencia en el centro.
- Velar, conjuntamente con el equipo directivo, para que el alumnado en desventaja tenga acceso y utilice los recursos del Instituto ordinarios y complementarios y facilitar la obtención de otros recursos que incidan en la igualdad de oportunidades (becas, subvenciones, ayudas etc.).

A nivel autonómico, Aragón no cuenta con una legislación concreta que regule las funciones de los PTSC en los departamentos de orientación de los IES por lo que estos toman como referencia la Orden del 30 de julio de 2014 pese a que va más encaminada a regular las funciones de los PTSC en los Equipos de Orientación Educativa de Infantil y Primaria en su artículo 5.3 hace referencia a las funciones que de forma específica debe desarrollar un PTSC:

- Mantener actualizada la relación de los recursos culturales, sanitarios y sociales existentes en la zona y posibilitar su máximo aprovechamiento estableciendo las vías de coordinación y colaboración necesarias.
- Colaborar en el programa para la prevención del absentismo escolar, coordinando con los centros docentes las medidas para la prevención, acogida, seguimiento, intervención y participando en las comisiones o grupos de trabajo de zona que pudieran constituirse.
- Colaborar en las evaluaciones psicopedagógicas y en la realización de informes cuando se sospeche o se detecte alguna necesidad referida al ámbito sociofamiliar.
- Colaborar en el desarrollo de programas formativos dirigidos a familias.
- Atender a las familias que, a demanda de la dirección del centro, se considere necesario para la prevención y atención a las dificultades o carencias que puedan presentar a nivel sociofamiliar.
- Proporcionar información a los centros y familias sobre becas, ayudas y recursos existentes y las vías apropiadas para su utilización, siendo responsabilidad del centro docente la transmisión de los mismos.

Funciones del TS Escolar. Según Dolores Fernández (s.f.) los principales ejes y temáticas en los que el TS debe intervenir en el Sistema Educativo son: la inclusividad de los alumnos en la escuela, la relación familia-escuela, la convivencia y clima social en los centros educativos, el riesgo en la Infancia: la detección de situaciones de riesgo en el centro educativo, el absentismo escolar, la formación a padres y el conocimiento, información y uso de recursos. Esto queda concretado en las funciones que se van a exponer a continuación.

Siguiendo la clasificación de las funciones del TS Educativo que realizan Espinosa, Mateo y de Felipe (1990) complementada por la clasificación de Díaz Herráiz y Cañas Beldar podríamos clasificar las funciones generales de la siguiente forma:

Funciones en el ámbito sectorial

- Detección de los recursos existentes en la zona.
- Elaboración del mapa de necesidades y recursos.

- Impulsar la colaboración e intercambio de experiencias entre centros, así como asegurar la coordinación funcional de las Unidades o Departamentos de Orientación de los Centros del Sector.
- Participar en la divulgación y promoción de los diferentes proyectos o programas propuestos por el MEC, como son los de: integración de alumnos con necesidades educativas especiales, innovación y experimentación pedagógica.
- Aportar a la comunidad todos los medios de que dispone para su promoción.
- Colaborar con el movimiento asociativo estimulando actividades culturales.

Funciones de apoyo a la institución escolar

Profesores

- Colaborar en la elaboración del Proyecto Educativo del Centro.
- Contribuir en la potenciación de la acción tutorial.
- Asesorar en la prevención de los distintos tipos de trastornos inadaptación o problema que pueda dificultar el aprendizaje o el desarrollo biopsicosocial del alumno.
- Ser instrumento de apoyo del profesorado de su actividad docente, facilitándole: materiales, técnicas e instrumentos didácticos.
- Facilitar al profesorado información de la realidad sociofamiliar de los alumnos.
- Mejorar las relaciones de coordinación con el medio y entre los distintos agentes educativos.

Padres

- Potenciar la relación y comunicación entre padres y profesores.
- Orientar a los padres, a través de trabajo con grupos, y sesiones formativas para que asuman con responsabilidad la educación y orientación de sus hijos, hacia un crecimiento óptimo de los mismos tomando un papel activo.

Alumnos

- Detectar y valorar la funcionalidad de los alumnos con necesidades educativas especiales.
- Colaborar en la realización de adaptaciones curriculares para los alumnos que lo precisen.
- Derivar y canalizar a servicios y centros idóneos de atención, según las necesidades educativas especiales que presenten los alumnos.
- Atender y resolver situaciones individuales: absentismo, bajo rendimiento, problemas de relación, inadaptación etc. Y grupales.
- Realizar tareas preventivas.

Con respecto al centro

- Facilitar la información necesaria sobre los recursos existentes en la comunidad, así como sobre las necesidades educativas y sociales, que posibiliten una adecuada planificación educativa.
- Planificar acciones de prevención y detección temprana de los Alumnos con Necesidades Educativas Especiales.

- Colaborar en trabajos de investigación sobre necesidades o problemas que se presenten para buscar soluciones.
- Todas ellas quedarían englobadas en una función que podría ser el gran objetivo a lograr “Conseguir el ajuste de los alumnos a su medio familiar, escolar y social” (Fernández (s.f.): 154).

3.5. Contextualización

La investigación está acotada al municipio de Zaragoza, la cual como capital de Aragón recoge el 50,12% de la población aragonesa, 664.953 habitantes (IAE 2015) colocándose como la quinta ciudad más poblada de España.

A nivel educativo cuenta con 91 Instituciones de Enseñanza Secundaria (IES) de los cuales 52 son centros públicos, 32 concertados y 7 privados (Gobierno de Aragón). De todos estos centros, solo cuenta con la figura de un PTSC 10 centros públicos. Esto se debe en parte a la normativa en la que se indica como requisito para contar con un PTSC, que más de un 10% del alumnado del centro se encuentre dentro del programa de compensación educativa (Fernández y Fernández, 2011).

Pese a que esto podría suponer que cada año variarían el número de centros que contasen con dicho profesional, por lo general se suelen mantener ya que son centros situados en barrios o zonas con una población en riesgo de exclusión, con alta población de inmigración o minorías étnicas de un bajo nivel económico y complejas problemáticas sociales.

También cuenta con 132 centros de educación infantil y primaria (79 públicos, 48 concertados y 5 privados). Zaragoza cuenta con 5 Equipos de Orientación Educativa de Infantil y Primaria que atienden a los 79 centros públicos más algunos de los pueblos y barrios periféricos de Zaragoza. Estos equipos también se hacen cargo de las 12 guarderías públicas de Zaragoza al quedar eliminados en 2014 los Equipos de Atención Temprana.

Esta labor es desempeñada por un total de 10 trabajadores sociales (2 por EOEIP). Al contrario que los IES los centros de educación infantil y primaria son atendidos sin la necesidad de ningún requisito de ratios, aunque como veremos más adelante la población que alberguen será un determinante para ser prioritarios o no en la atención del equipo.

En cuanto a los centros concertados de educación infantil y primaria, decir que hasta 2014 eran atendidos por estos equipos pero con la nueva orden del 30 de julio por la que se regulan los servicios generales de orientación educativa de la Comunidad Autónoma de Aragón, esta atención queda sustituida por una asignación de horas de orientación: Art 14.3 [...] los centros concertados contarán con dos horas semanales por línea en el segundo ciclo de educación infantil (de 3-6 años) y tres horas semanales por línea en educación primaria”. El funcionamiento de la orientación en secundaria es similar, se les conceden una hora por clase en lugar de por línea o vía.

4. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

El *objeto de estudio* de esta investigación son las dificultades que rodean la práctica de intervención social que realiza el TS en los centros educativos.

El objetivo general que se pretende alcanzar es “Analizar las principales dificultades a las que debe de hacer frente el TS de los centros educativos en su praxis profesional” objetivo que se concreta mediante los siguientes objetivos específicos:

- Analizar las funciones que en un origen se asignaron al TS de los centros educativos y hacer una comparativa con las asignadas a los PTSC.
- Averiguar si la labor del TS es conocida y valorada por el personal del centro y por las familias.
- Conocer cómo afecta a la labor del TS la inestabilidad de su puesto de trabajo.
- Conocer si la carga de trabajo asignada a los Trabajadores Sociales coincide con la dotación de recursos disponible para llevarlas a cabo.
- Averiguar si en los centros concertados existe la necesidad de un TS y en el caso de que exista dicha necesidad, el motivo de la ausencia de dicha figura.

Las hipótesis que se plantearon en un inicio fueron:

1. El TS en los centros educativos tiene asignadas determinadas funciones que no se corresponden a su formación profesional.
2. En los centros educativos, existen tareas propias del TS que son desempeñadas por otros perfiles profesionales.
3. El personal del centro educativo, que no trabaja directamente con el TS desconoce sus funciones.
4. El TS es valorado tanto por el centro como por las familias.
5. La inestabilidad del puesto de trabajo dificulta llevar a cabo programas de prevención y de larga duración.
6. Los centros concertados al igual que los públicos necesitarían de la figura de un TS.

La investigación queda delimitada geográficamente a la ciudad de Zaragoza y temporalmente a los meses de mayo a agosto de 2016.

5. METODOLOGÍA

La metodología escogida para esta investigación es la cualitativa. En primer lugar porque una vez planteados los objetivos y las hipótesis era evidente la dificultad de obtener resultados cuantificables; y en segundo lugar porque se ha preferido optar por la obtención de una muestra menor pero que me permitiese mantener un contacto directo con la población investigada y profundizar en la problemática a tener una muestra de un mayor tamaño que puede que fuese más representativa pero de menor profundidad de contenido.

- Técnicas utilizadas: Entrevista, grupo de trabajo/discusión y revisión documental.
- Instrumentos utilizados: entrevistas semi- estructuradas, actas de reuniones y análisis DAFO.

En primer lugar se llevó a cabo una primera búsqueda bibliográfica sobre el tema a tratar, a través de literatura especializada localizada en bases de datos como Alcorze, Dialnet y Scielo, así como mediante la plataforma Google Scholar, donde se ha podido acceder a diversas publicaciones tanto de alcance nacional como inter-

nacional. También se ha llevado a cabo búsqueda en hemerotecas para la obtención de noticias de prensa y en páginas web de asociaciones, y gubernamentales tanto autonómicas como nacionales.

Tras esta primera búsqueda se centró el objeto de estudio de la investigación, que sería el “las dificultades que rodean la práctica de intervención social que realiza el TS en los centros educativos” Una vez concretado el objeto de estudio se pasó a diseñar la investigación. A continuación y al mismo tiempo que se proseguía con la búsqueda documental para ampliar la información se comenzó con el trabajo de campo.

Se llevaron a cabo entrevistas semi- estructuradas a varios perfiles profesionales: trabajadores sociales que realizaban su labor en el ámbito educativo tanto en EOEIP como en departamentos de orientación, PTSC de distintos perfiles profesionales diferentes al del TS y orientadores de centros concertados. El motivo de la elección de los entrevistados fueron los siguientes: El perfil de TS necesario como protagonistas de la investigación y de las dos áreas educativas (EOEIP y departamento IES) para poder conocer su trabajo en cada una de ellas ya que difieren en distintos aspectos. La elección de entrevistar a los PTSC se debió a la necesidad de conocer las funciones que estos desempeñaban para hacer una comparativa con la de los trabajadores sociales, uno de los objetivos específicos de la investigación. Y la elección de los orientadores se debió al interés de conocer la situación en los centros concertados y comprobar si existe o no necesidad de la figura de un TS, se escogió un centro con bastante población en riesgo de exclusión y otro aparentemente con pocas necesidades.

Durante la realización del trabajo de campo se presentaron algunas dificultades. La primera surgió al contactar con el Departamento de Educación del Gobierno de Aragón para solicitar un listado de los trabajadores sociales que desarrollan su función en el ámbito educativo en Zaragoza. En el BOA que me indicaron no existía la plaza concreta de TS sino que estos estaban englobados en el perfil de PTSC (Profesor técnico de Servicios a la Comunidad) puesto al que podían acceder tanto un TS como otros diplomados (psicólogos, pedagogos, maestros, educadores sociales etc.)

El procedimiento que se siguió a continuación fue: contactar con todos los IES y EOEIP para saber si ese puesto lo ocupaba o no un TS. Esta tarea delimito bastante la muestra a escoger, ya que no todos los centros respondieron. Por tanto la muestra escogida dependió por un lado de las características que se buscaban en los entrevistados y por otra de la respuesta que dieron los centros. Una vez escogida la muestra se procedió a la realización de las entrevistas. Como parte también del trabajo de campo, se participó en un grupo de trabajo creado por el Colegio Oficial de Trabajadores Sociales de Aragón para abordar el tema del trabajo social en el ámbito educativo.

Tras esta fase de estudio se llevó a cabo un análisis cualitativo en el que se comparó la información obtenida en la búsqueda bibliográfica, en las entrevistas y en el grupo de trabajo. Uno de los instrumentos utilizados para reflejar estos resultados fue el DAFO para diagnosticar las debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades que rodean la práctica del trabajo social en las instituciones educativas.

Una vez plasmados e interpretados los resultados obtenidos se realizó la comprobación o refutación de las hipótesis y se plantearon unas posibles propuestas de mejora a la situación actual. Finalmente se realizaron las conclusiones.

6. RESULTADOS

Tras finalizar la investigación se han podido obtener los siguientes resultados:

Una de las principales problemáticas a las que debe hacer frente el TS educativo es a una **sobrecarga de trabajo**. Esta problemática se hace mucho más evidente en los EOEIP debido al excesivo número de centros y por ende de trabajo que deben abarcar.

Teniendo en cuenta que cada equipo cuenta solo con 2 Trabajadores Sociales o actualmente PTSC y que en Zaragoza capital existen 5 equipos que atienden a de 97 Centro Educativos de Infantil y Primaria más 4 guarderías. Por tanto, como media cada equipo debe atender a 19 centros. También decir que hasta 2014 estos equipos atendían simultáneamente a los centros concertados pero desde la orden del 30 de julio de 2014 se dejó de atenderlos. En sustitución se les concedió a los centros un número de horas de orientación (2h por línea en infantil a la semana y 3h por línea en primaria). Este número de horas no solo resulta insuficiente sino que además estos centros han perdido la atención del profesional del PTSC ya que para ellos no se han subvencionado horas y por tanto el orientador debe en muchos casos realizar las funciones de TS sin tener la formación adecuada para ello.

Esta situación es mucho peor en los EOEIP ya que tocaría a menos de 5h por centro para atender tanto a infantil como a primaria. Además hay que tener en cuenta que con esas horas hay que realizar también otras tareas (rellenar informes, programar, hacer seguimiento, coordinación etc.). El resultado de toda esta situación es que al equipo le es imposible atender a todos los centros que le corresponden de una forma continuada. Por tanto, el sistema por el que optan la mayoría de equipos es priorizar los centros, aquellos con mayor porcentaje de población en riesgo se les concede un día a la semana por centro y se deja un día para atender al resto de centros menos urgentes, a las guarderías y a otras tareas del equipo.

Entre las consecuencias de esta situación, nos encontramos con el descontento de los centros educativos quienes no se sienten bien atendidos y con la dificultad de los profesionales de realizar intervenciones completas, dedicándose a lo que llamaríamos acciones de parcheo. Las acciones preventivas son escasas por lo que se interviene cuando el problema es ya evidente.

“No podemos hacer intervenciones en profundidad, ni prevenir posibles problemas porque solo llegamos a atender los problemas más urgentes, es decir estamos de apagafuegos. No podemos llevar a cabo las coordinaciones que nos gustaría ni con familias ni con otras instituciones, ni un seguimiento adecuado, hay que cribar centros y casos. Esto antes no era así, yo antes podía atender los casos en profundidad, pero desde los 90 no se llega a nada”. (Trabajadora Social 4).

Haciendo una comparativa con la figura del orientador, profesional que también conforma los EOEIP. Decir que, en un inicio el ratio era 1 orientador por cada 2 trabajadores sociales y ahora mismo el ratio se sitúa en 8 orientadores por cada 2 trabajadores sociales, lo que les lleva a un ratio de 2 centros por orientador. Por tanto si es evidente que el trabajo ha aumentado ya que el número de orientadores necesarios por equipo ha aumentado ¿por qué el número de trabajadores sociales ha permanecido constante? Ante esta pregunta he de decir que comparto con mis compañeras

entrevistadas la idea de que desde “arriba” no se conoce realmente qué es un TS ni la labor que desempeña o simplemente prefieren resultados cuantificables, informes rellenos que muestren todos los casos en los que se ha intervenido aunque la intervención sea deficiente y deje mucho que desear.

Por tanto, resulta bastante difícil realizar de forma adecuada tu trabajo si las personas de las que dependes y marcan en gran medida las directrices que debes de seguir, no conocen o no comprenden lo compleja que es una intervención social. En cambio, en los departamentos de orientación de los IES la sobrecarga no es tan notoria ya que por lo general el TS atiende a un solo centro. Por tanto, y una vez analizadas ambas formas de trabajo, es evidente que resulta mucho más beneficioso tanto para el TS como para el centro, que el TS pertenezca al centro educativo en lugar de pertenecer a un equipo externo. De esta forma, al tener una población más reducida le permite tener un contacto diario con ellos, profundizar más en sus problemáticas y necesidades y realizar un seguimiento pormenorizado además de conocer e interactuar activamente en la comunidad que le rodea.

Otra problemática detectada que guarda bastante relación con la de sobrecarga de trabajo y la falta de tiempo y personal es, que **algunas tareas propias del TS han quedado olvidadas** o relegadas ante otras funciones consideradas prioritarias. Entre estas funciones, podemos destacar: su papel de unión entre el centro y la comunidad, la realización de programas de prevención, dinámicas de trabajo en grupo, dinamización de estructuras de organización o la formación en habilidades de comunicación y mediación entre otras.

En cuanto a si la **figura del TS es conocida y valorada por sus compañeros** y por las familias del centro, decir que hay también diferencias entre los trabajadores sociales de los EOEIP y los de los IES e incluso entre estos últimos.

En primer lugar, decir que, los/as trabajadores sociales que pertenecen a los EOEIP tienen por lo general un mayor reconocimiento tanto por parte de las familias como de los centros, al tener un mayor recorrido histórico, debido a que estos equipos surgen en 1983 y no fue hasta el año 2000 cuando se instauran los trabajadores sociales en los departamentos de orientación de los IES por tanto al ser una figura más reciente no está tan arraigada.

Otra variable que incide en el conocimiento de la figura del TS es el tamaño de los IES. En aquellos de mayor tamaño existe un mayor desconocimiento de la figura del TS dado que existe una mayor individualidad. Aquí juega un papel muy importante la dirección del centro ya que es la encargada de integrar al nuevo personal y darlo a conocer tanto entre la plantilla de profesionales como entre las familias. De todas formas, hay una gran diferencia entre ser conocido y reconocido, para que se te reconozca profesionalmente has de demostrar tu valía y esto es algo que depende principalmente del TS.

Respecto a la visión de las familias, todavía continúa existiendo cierto miedo y reticencia ante el TS por el estereotipo de que el TS les va a quitar a sus hijos. Pero afortunadamente poco a poco se van rompiendo estas ideas y comprendiendo que la función del TS no es otra que ayudar al menor.

En cuanto a la **colaboración por parte del personal docente** del centro hacia el TS. Decir, que aunque la mayoría se muestran dispuestos a colaborar, en muchos

casos esto no sucede así; bien sea porque ellos también tienen una excesiva carga de trabajo, o porque se desentienden de las problemáticas sociales al no ser explícitamente de su competencia.

“ La principal dificultad radica en comprender que no se trata de repartirse los problemas sino de actuar conjuntamente y el profesorado a menudo espera que el trabajador/a social se ocupe del problema para que él pueda dedicarse mejor a la enseñanza en vez de asumir que también debe implicarse en la solución” (Torra,2009:126).

Otra gran problemática a la que los trabajadores sociales tienen que hacer frente es a la funcionarización. Esta supuso una gran pérdida para el trabajo social; en el momento en que se abrió la veda a que distintos perfiles tan distintos algunos de ellos a los de trabajo social pudiesen optar a un mismo puesto y desempeñar las mismas funciones se perdió parte de su identidad. La mayoría de trabajadores sociales están muy molestos con esta decisión y dudan de la capacidad de los otros perfiles de desempeñar correctamente ese papel.

“Desde la funcionalización se ha abierto el abanico a otros perfiles profesionales y esto va en perjuicio del TS. Porque nuestras funciones ahora las hacen otros y como pueden. Como las funciones son muy amplias cada uno las lleva a su terreno y las adapta lo mejor posible a su formación” (T.S. 4).

Otra problemática con la que se encuentran los Trabajadores Sociales es con **los prejuicios existentes sobre sus funciones**. Los centros son quienes escogen el perfil profesional que desean para PTSC y muchos prefieren un perfil de magisterio o de educador social porque existe ese falso prejuicio, de que los trabajadores sociales son meros gestores de recursos, es decir, un papel más administrativo. Esto es fruto en parte del desconocimiento, y en parte de que como trabajadores sociales nos hemos centrado en recalcar nuestra labor en otras áreas y hemos descuidado potenciar nuestra función en el área educativa.

Otra de las problemáticas a estudiar era la repercusión que tenía **la interinidad de los trabajadores sociales** en la realización de sus funciones. El hecho de que la contratación de un PTSC para los IES dependa de los alumnos que se encuentren en compensatoria hace que no exista plaza fija en los IES sino que los PTSC sean interinos y vayan rotando hasta que sale alguna plaza fija. Si bien es cierto que algunos de ellos logran repetir centro más de un año no es la norma. Este hecho provoca que el PTSC no pueda arraigar en el centro y su involucración sea inferior ya que probablemente al año que viene ya no esté en ese centro. Esto dificulta que se desarrollen programas de prevención o a largo plazo. Además de una relación diferente con sus compañeros y alumnos porque aunque profesionalmente lo des todo inevitablemente tiendes a no entablar lazos duraderos para protegerte de la inevitable marcha.

Otro aspecto que se ha descubierto en la investigación es que el TS tiene un nicho de trabajo muy importante en **los colegios concertados**. Al contrario de los que se piensa muchos de estos centros cuentan con las mismas necesidades que los centros públicos. En estos últimos años han visto como su población ha ido cambiando (mayor diversidad, gran interculturalidad, problemas familiares, económicos, etc.). El personal del centro es consciente de esta necesidad pero como en la mayoría de los

casos el problema es económico. No existe ninguna subvención para la contratación de este profesional por lo que el centro debe hacerse cargo íntegramente de su contratación.

“Llevo 17 años en este centro y su población ha cambiado mucho. En infantil tenemos un 90% de población inmigrante, en secundaria menos un 50% y quieras que no el tema cultural también hace mucho, la manera de entender la educación, las expectativas que tienen, todo es diferente y sí que se necesita un TS, o para temas de informes para juicios de divorcios, firmo todo como orientadora pero muchas de las cosas que yo hago si hubiera un TS lo debería hacer el” (Orientadora 1)

En cuanto a la **comparativa de las funciones** primigenias del puesto de TS Educativo y las actuales del puesto de PTSC, decir que la única que no estaba muy especificada era la de control del absentismo pero todas las demás estaban ya planteadas.

La de colaborar en las evaluaciones psicopedagógicas en lo referente al ámbito familiar correspondería la función inicial de “Detectar y valorar la funcionalidad de los alumnos con necesidades educativas especiales”.

Orientar a los padres hoy, a través de trabajo con grupos, para que asuman con responsabilidad la educación y orientación de sus hijos, hacia un crecimiento óptimo de los mismos. Se concreta en la de desarrollo de programas formativos para las familias y así se podría continuar con todas ellas etc.

Por tanto se confirma que otros perfiles profesionales están desempeñando funciones que en un inicio eran específicas de un TS. Si bien es cierto, que algunas de estas funciones pueden ser desempeñadas por otros perfiles profesionales, como la de control del absentismo, otras deberían ser exclusivas del perfil de Trabajo Social como son las relacionadas con las intervenciones con los alumnos y sus familias, la interconexión entre comunidad y centro educativo o la de valoraciones socio-familiares.

En cuanto a si existe algunas funciones que desempeñen los trabajadores sociales y no les corresponderían hacer, algunas de las trabajadoras sociales entrevistadas han destacado rellenar becas. Ante esto decir que aunque sí que existe una función que dice “proporcionar información a los centros y familias sobre becas, ayudas y recursos existentes y las vías apropiadas para su utilización, siendo responsabilidad del centro docente la transmisión de los mismos” es cierto que en esta función no concreta que las becas deban ser rellenadas. Otras funciones que algunas trabajadoras sociales realizan y a mi parecer no entraría dentro de sus funciones es la de vigilancia (de recreos, de biblioteca, apoyo a profesores) y son tareas que realizan y que les quitan horas de su función. También decir que algunas de las funciones del T.S de los IES se solapan con las del orientador por tanto tienden a repartírselas.

Y para concluir, decir que coincido con mis compañeras entrevistadas en que en muchos IES se le da una importancia excesiva a la función de control del absentismo dejando a un lado otras funciones. Lo importante es que se comprenda que detrás del control del absentismo hay mucho más. Si esa función se reduce a cuantificar el número de ausencias y a mandar circulares a las familias o mandar el caso a la comisión de absentismo algo se está haciendo mal. El absentismo es un indicador de que algo va mal en la vida del menor y la función real del TS es profundizar en la situación sociofamiliar del menor para llegar a las causa del absentismo.

7. CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS

Finalmente y con los resultados obtenidos se puede afirmar que:

La primera hipótesis “El TS en los centros educativos tiene asignadas determinadas funciones que no se corresponden a su formación profesional”. Con la salvedad de pequeñas funciones ya comentadas las funciones que realiza el TS sí que le corresponderían, por tanto la hipótesis sería falsa.

La segunda hipótesis “En los centros educativos, existen tareas propias del TS que son desempeñadas por otros perfiles profesionales”. Es correcta, la mayoría de las funciones que realizan los PTSC son funciones que en origen eran del perfil del TS.

La tercera hipótesis “El personal del centro educativo, que no trabaja directamente con el TS desconoce sus funciones”. No se puede considerar totalmente cierta ni falsa ya que como se ha comentado anteriormente depende de muchas variables como los años que la figura exista en el centro, el tamaño del centro y el ímpetu que ponga la dirección del centro en integrar al TS y darlo a conocer.

La cuarta hipótesis “El TS es valorado tanto por el centro como por las familias”. A pesar de que depende mucho de la labor que como profesional realice cada TS, podemos decir que por norma general sí que es una figura valorada en el centro tanto por el profesorado quien lo tiene muy en cuenta, como por las familias, quienes a pesar de que algunas en un inicio puedan mostrar algo de reticencia por los falsos prejuicios que todavía rodean a la figura del TS. Por tanto la hipótesis es correcta.

La quinta hipótesis “La inestabilidad del puesto de trabajo dificulta llevar a cabo programas de prevención y de larga duración”. Como ya se ha podido demostrar en los resultados esta hipótesis es cierta.

La sexta hipótesis “Los centros concertados al igual que los públicos necesitarían de la figura de un TS”. Es cierta, los cambios sociales y demográficos afectan también a los centros concertados, puede que en menor medida que en los públicos pero la necesidad de un TS es evidente.

8. PROPUESTAS DE MEJORA

Entre las acciones que como Trabajadores Sociales podríamos emprender para mejorar estas condiciones laborales se encuentran las siguientes:

Dado que son los centros educativos los que escogen el perfil de PTSC que consideran más adecuado, sería conveniente realizar campañas informativas y de sensibilización en los centros para dar a conocer realmente que hace un TS educativo, cuáles son sus funciones y tratar de justificar su papel en el sistema.

Mejorar el conocimiento del personal docente y de las familias sobre el TS. Para ello se debe establecer un protocolo estándar que indique como dar a conocer la incorporación de un nuevo profesional al centro. Entre las acciones que se pueden llevar a cabo se encuentran: Presentación al AMPA, participación en el claustro de profesores, hacer llegar una circular a las familias etc. pero debe de quedar claro las funciones de este profesional y la forma de contactar con él, si hay unas pautas de derivación dejarlas claras.

Y la última propuesta en la que los trabajadores sociales deben ejercer como agentes activos de crítica y denuncia social sería la contratación de un mayor número de profesionales, de esta forma quedarías liberados de esa sobrecarga de trabajo que les impide llevar a cabo todas las funciones que deberían realizar. También se podría subvencionar parte de la plaza de TS en los centros educativos concertados para que los que desearan les resultase menos costosa la contratación.

9. CONCLUSIONES

Para finalizar esta investigación me gustaría resaltar las siguientes cuestiones:

En primer lugar, como bien dijo Javier Escartín, Presidente del Colegio Oficial de Trabajadores Sociales de Aragón “El trabajo social tiene muchas potencialidades en el ámbito educativo pero no las hemos sabido explotar lo suficiente”. Como ya se ha comentado, es un ámbito poco conocido, por lo que es necesario aunar fuerzas entre universidades, colegios profesionales y los propios trabajadores sociales para visibilizar el gran valor que un TS puede aportar al sistema educativo y luchar por recuperar nuestro hueco a pesar de las dificultades legislativas que tratan de difuminar nuestro perfil.

Respecto a las problemáticas que suponen la interinidad de los profesionales, destacar una cuestión que no se ha mencionado anteriormente y es el hecho de que trabajamos con personas. Niños y jóvenes que normalmente debido a sus circunstancias les cuesta confiar en los profesionales que deben hacer un lento y costoso trabajo para ganársela. Es obvio que es contraproducente que cada año este niño o joven deba comenzar de nuevo su intervención con un profesional totalmente desconocido.

Para finalizar resaltar la necesidad de que existieran trabajadores sociales en todos los centros tanto públicos como concertados y privados. Tal y como está la situación actual, el centro debe de contar con un alto porcentaje de alumnado con necesidades educativas especiales para que se le conceda una plaza de PTSC, pero esto no tendría por qué ser así. A lo largo del trabajo se ha reiterado en las diversas funciones que el TS desempeña en un centro educativo y en que toda su población es susceptible de una intervención. Entonces: ¿por qué solo se cuenta con un TS en situaciones extremas? No sé qué sería más preocupante, que la respuesta a esta pregunta fuese una justificación económica o que se debiese a un desconocimiento de las labores de un TS.

BIBLIOGRAFÍA

ABAD, D. Y CAMACHO, M. (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.

Australian Association of Social Workers (2008). Practice Standars for School Social Workers. Consultado a julio de 2016 en <https://www.aasw.asn.au/document/item/814>

Canadian Association of Social Workers. Social Work Practice in Schools. Consultada a junio de 2016 en <http://www.casw-acts.ca/en/social-work-practice-schools>

CASANOVA, M.A. (2007). La atención a la diversidad: reto del sistema educativo en la comunidad de Madrid. *Revista Trabajo Social Hoy. Trabajo Social y Educación* 7-23.

COLOM, A. J., BERNABEU, J.L., DOMÍNGUEZ, E. Y SARRAMONA, J. (2008). Teorías e instituciones contemporáneas de la educación. Barcelona: Ariel Educación.

CONCHA, M.C. (2012). Rol, perfil y espacio profesional del Trabajo Social en el ámbito educativo. *Revista Cuaderno de Trabajo Social: Trabajo Social y Educación Formal e Informal*. 5(1), 11-26.

COTERA, L. (2016, 13 de mayo). Profesores aragoneses exigen más medidas de seguridad tras la agresión a dos docentes. *El Heraldo de Aragón* (pp.3).

Decreto 135/2014, de 29 de julio, por el que se regulan las condiciones para el éxito escolar y la excelencia de todos los alumnos de la Comunidad Autónoma de Aragón desde un enfoque inclusivo. BOA Nº 150. Zaragoza, 1 de agosto.

Departamento de Educación de Puerto Rico. Trabajo Social Escolar. Consultado en junio de 2016 en: <http://www.de.gobierno.pr/padres-y-estudiantes/101-servicios-de-ayuda-al-estudiante/51-trabajo-social-escolar>

DÍAZ, M.J. Y BARAJA, A. (1988). Interacción educativa y desventaja sociocultural: Un modelo de intervención para favorecer la adaptación escolar en contextos inter-étnicos. Madrid: Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia.

Dirección General de Promoción de la Salud Ministerio de Educación Perú (2005). Programa de promoción de la salud en las instituciones educativas.

ESPINOSA, A., MATEO, H.Y BLANCH, F. (1990). El Trabajo Social en Educación. *Revista de Servicios Sociales y Política Social: Trabajo Social en España, situación y perspectivas*. 20, 68-75.

FERNÁNDEZ, D. (s.f.). El Trabajo Social en el Sistema Educativo. Consultado a julio de 2016 en: https://www.cgtrabajosocial.es/files/52bc5b6a6cada/EL_TRABAJO_SOCIAL_EDUCATIVO.pdf

FERNÁNDEZ, I. Y FERNÁNDEZ, C. (2011). La intervención social en el contexto educativo: funciones y expectativas de los PTSC en la Comunidad de Madrid. *Revista Iberoamericana de Educación*. 56(4), 1-11.

Gobierno de Aragón. Departamento de Educación Cultura y Deporte. Portal de Centro Educativos. Consultado a julio de 2016 en <http://www.centroseducativosaragon.es/Public/default.aspx>

Gobierno de Aragón. Departamento de Educación Cultura y Deporte. Portal de Orientación Educativa de Aragón. Consultado a julio de 2016 en <http://orientacion.catedu.es/red-de-centros/>

GONZÁLEZ, E., GONZÁLEZ, M.ª J., Y GONZÁLEZ, M.ª J. (1993). El Trabajo Social en los servicios de apoyo a la educación. Colección Trabajo Social. Serie Cuadernos, N.º 6. Madrid.

HERNÁNDEZ, M., GONZÁLEZ, A., Cívico, A y Pérez, B. (s.f.). Análisis de funciones del TS en el campo educativo. Consultado a junio de 2016 en: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2002450.pdf>

Instituto Aragonés de Estadística. Gobierno de Aragón. Datos básicos de Aragón. Consultado en julio de 2016 en <http://www.aragon.es/DepartamentosOrganismosPublicos/Institutos/InstitutoAragonesEstadistica/AreasGenericas/DatosBasicos>

JOVELLANOS, F. (2015). TFM: El Profesor Técnico de Servicios a la Comunidad: la importancia de su figura y su grado de satisfacción en Asturias. Universidad de Oviedo.

LARA, F. (2007). La educación: un proceso socio-político. *Revista Trabajo Social Hoy. Trabajo Social y Educación* 179-193.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE N.º106, Madrid, 4 de mayo.

LUENGO, J.A (2007). La “buena educación”: dificultades y retos en la sociedad actual. *Revista Trabajo Social Hoy: Trabajo Social y Educación*, 35-74.

Orden de 30 de julio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se regulan los servicios generales de orientación educativa de la Comunidad Autónoma de Aragón. BOA N.º 152. Zaragoza, 5 de agosto.

Orden de 30 de julio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se regulan las medidas de intervención educativa para favorecer el éxito y la excelencia de todos los alumnos de la Comunidad Autónoma de Aragón desde un enfoque inclusivo. BOA N.º 152. Zaragoza, 5 de agosto.

Orden de 30 de julio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se regulan los equipos especializados de orientación educativa de la Comunidad Autónoma de Aragón y se aprueban instrucciones para su organización y funcionamiento. BOA N.º 152. Zaragoza, 5 de agosto.

Orden de 9 de diciembre de 1992 por la que se regulan la estructura y funciones de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica. BOE N.º 303. Madrid, 18 de diciembre.

Orden del 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. BOE N.º 221. Madrid, 15 de septiembre.

Orden ECD/155/2016, de 29 de febrero, por la que se hace pública la relación de plantillas de los Centros Públicos Docentes No Universitarios dependientes del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, relativas a los Cuerpos de Catedráticos y Profesores de Enseñanza Secundaria, Cuerpo de Profesores Técnicos de Formación Profesional, Cuerpos de Catedráticos y Profesores de Escuelas Oficiales de Idiomas, Cuerpos de Catedráticos y Profesores de Música y Artes Escénicas, Cuerpos de Catedráticos y Profesores de Artes Plásticas y Diseño y Cuerpo de Maestros de Taller de Artes Plásticas y Diseño. BOA N.º 49. Zaragoza, 11 de marzo.

Orden ECD/156/2016, de 29 de febrero, por la que se determinan las plantillas de maestros en Colegios de Educación Infantil y Primaria, Institutos de Educación Secundaria, Secciones Delegadas de Educación Secundaria, en Centros Públicos de Educación de Personas Adultas y en Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica, para el curso 2016-2017. BOA N.º 49. Zaragoza, 11 de marzo.

PLANAS, J.A. (2008). Los Servicios de Orientación en las Comunidades Autónomas. Consultado a julio de 2016 en: http://www2.uned.es/feop-reop/web%20antigua%202017-10-11/web/JORNADAS_EUROPEAS/prsentaciones/JORNADAS%20pdfs/Planas_juan.pdf

PUYOL, B. Y HERNÁNDEZ, M. (2009). Trabajo Social en Educación. *Revista Curriculum*.22, 97-117.

RAMÍREZ, J. (2006). Tesis: “La Función del TS en el Colegios de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Hidalgo Plantel Metztlán, dentro del Departamento de Psicología Educativa y trabajo Social”. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. México.

Real Decreto 1174/1983, de 27 de abril, sobre educación compensatoria. BOE N.º 112. Madrid, 11 de mayo.

Real Decreto 334/1985, de 6 de marzo. De ordenación de la Educación Especial. BOE N.º 65. Madrid, 16 de marzo.

Resolución de 30 de abril de 1996, de la Dirección General de Renovación Pedagógica, por la que se dictan instrucciones sobre el Plan de actividades de los departamentos de Orientación de los Institutos de Educación Secundaria. B.O.M.E.C. Nº 20. Madrid 13 de mayo.

ROSELLÓ, E. (2009). Reflexiones sobre la intervención del TS en el contexto educativo. Consultado a junio de 2016 en: <http://www.docstoc.com/docs/20847919/REFLEXIONES-SOBRE-LA-INTERVENCION-DEL-TRABAJADOR-EDUCATIVO>.

School Social Work Association of America (2012). School Social Worker's Role. Consultado a julio de 2016 en: <http://www.sswaa.org/?page=721>

TORRA, M. (1984). El Trabajo Social en la enseñanza. Revista de Servicio Sociales y Política Social: Miradas al trabajo Social. 86, 125-128.