

Análisis DAFO del quehacer profesional de la Educación Social en los servicios sociales: posibilidades y límites

Laura Varela Crespo¹

Recibido: Marzo 2020 / Evaluado: Junio 2020 / Aceptado: Julio 2020

Resumen. El artículo presenta un análisis de las prácticas educativas de las educadoras y los educadores sociales en los servicios sociales, centrándose en el estudio de los aspectos internos y externos al funcionamiento de dichos servicios que facilitan o limitan las posibilidades de desarrollar una acción socioeducativa de calidad. El trabajo se sustenta en una investigación de corte cualitativo llevada a cabo con 14 educadoras sociales y 10 personas expertas en el ámbito de los servicios sociales, realizando –mediante un cuestionario online– un análisis DAFO que permita indagar en los factores que inciden en el desarrollo de acciones socioeducativas orientadas a capacitar a las personas en tareas que les permitan ganar mayores cuotas de autonomía y ampliar sus redes de apoyo familiar y comunitarias. Los resultados ponen de manifiesto la presencia de limitaciones para la práctica de la Educación Social en los servicios sociales vinculadas a la falta de inversión en política social, a la excesiva burocratización y centralización de los servicios, a la falta de coordinación en los equipos de trabajo o a la ausencia de mirada socioeducativa en las acciones que se llevan a cabo. El trabajo en red se percibe como la principal oportunidad para la mejora de las prácticas socioeducativas en los servicios sociales, destacando la motivación y el compromiso profesional como fortaleza. Las conclusiones señalan que tanto las educadoras sociales como el grupo de expertos coinciden en la necesidad de potenciar las redes socioeducativas en los territorios a fin de mejorar el funcionamiento de los servicios sociales e impulsar la iniciativa ciudadana. Se considera necesaria una mayor reflexión acerca de la práctica profesional, dado que las limitaciones no solamente derivan de factores externos, sino también de aspectos internos de la profesión (formación continua, establecimiento de criterios comunes de actuación, etc.).

Palabras clave: educación social; servicios sociales; ejercicio profesional; intervención; análisis DAFO.

[en] SWOT analysis of professional practices of Social Education in social services: possibilities and limits

Abstract. The article presents an analysis of educational practices of social educators in social services, focusing on the study of issues that are internal and external to the functioning of these services that facilitate or limit the possibilities of developing quality socio-educational action. The paper is based on qualitative research carried out with 14 social educators and 10 experts in the field of social services, carrying out –through an online questionnaire– a SWOT analysis to investigate the factors that influence the development of socio-educational actions aimed at training people in tasks that enable them to gain greater autonomy and expand their family and community support networks. The results show the presence of limitations to carry out Social Education in social services linked to the lack of investment in social policy, excessive bureaucratization and centralization of services, lack of coordination in work teams or to the absence of a socio-educational perspective in the actions carried out. Networking is perceived as the main opportunity for the improvement of socio-educational practices in social services, highlighting motivation and professional commitment as a strength. The conclusions point out that both the social educators and the group of experts agree on the need to strengthen the socio-educational networks in the territories in order to improve the functioning of social services and promote citizen initiative. Further reflection on professional practice is considered necessary, given that limitations do not only derive from external factors, but also from internal aspects of the profession (continuous training, establishment of common criteria for action, etc.).

Keywords: community education; social services; career development; intervention; SWOT analysis.

Sumario. 1. Introducción. 2. Educar en los servicios sociales: una tarea en construcción. 3. Método. 4. Resultados. 5. Discusión y conclusiones. 6. Referencias.

Cómo citar: Varela Crespo, L. (2021). Análisis DAFO del quehacer profesional de la Educación Social en los servicios sociales: posibilidades y límites. *Revista Complutense de Educación*, 32 (2), 217-226.

¹ Universidad de Santiago de Compostela (España)
E-mail: laura.varela@usc.es

1. Introducción

La estructura del Estado social que se había ido debilitando desde la crisis del petróleo de los años 70, y que en España tuvo un desarrollo tardío en la década de los 80, ha experimentado en los últimos años una nueva convulsión tras la intensa deslegitimación de los derechos sociales y el auge del mercado como productor de bienestar material. Una crisis de legitimidad que lleva asociada una crisis de confianza, pues si bien la ciudadanía cree en la justicia del proyecto colectivo que supone mantener el Estado de bienestar, tiene más dudas respecto a su adecuado funcionamiento. Según argumentan Calzada y Del Pino (2016, p. 88), en base a diversos estudios que indagan en las actitudes hacia el gasto público, la redistribución y la desigualdad en el contexto español, “aunque parece que la sociedad es claramente partidaria de reducir la desigualdad, el otro reto al que hoy se enfrenta un gobierno que pretenda aplicar nuevas políticas redistributivas es recuperar la confianza de los españoles en la justicia del sistema fiscal”, pues solo así la ciudadanía estará dispuesta a realizar los esfuerzos fiscales necesarios para sostener programas de bienestar universales, públicos y de calidad.

Como ha señalado Dubois (2013), el discurso de la inviabilidad del Estado de bienestar como consecuencia de la lógica económica ha traído importantes consecuencias, entre ellas el abandono del concepto de sociedad inclusiva. No se trata de un cambio baladí, sino que se han intensificado las situaciones de dificultad y se han ampliado los márgenes de tolerancia que la sociedad se plantea frente a la exclusión. Al respecto, el relator especial de la ONU sobre pobreza extrema y los derechos humanos, Philip Alston (2019), ha puesto de manifiesto la desigualdad existente en el contexto español, argumentando que la pobreza no es algo azaroso, sino que constituye en última instancia una opción política y, por tanto, corresponde a los gobiernos articular los mecanismos necesarios para superarla. Frente al desarrollo alcanzado a nivel económico en los últimos años, el rostro de la España pobre resulta inaceptable, pues un 26,1 por ciento de personas y el 29,5 por ciento de niños y niñas estaban en riesgo de pobreza o exclusión social en el 2018; una de las tasas más altas de Europa. Cifras que no dejarían de ser más que un mero dato estadístico sino fuera porque afectan de manera directa a las oportunidades de las personas para tener garantizado un mínimo social básico que les permita trazar un proyecto de vida de manera autónoma. Realmente, entender el bienestar social exige mirar “más allá de los promedios” (Informe de Desarrollo Humano, 2019), analizando las manifestaciones y el impacto de la desigualdad en la calidad de vida de los sujetos y de las comunidades puesto que la riqueza del país sigue sin impactar de forma equitativa en toda la población.

Una situación que nos lleva a poner el foco de atención en las múltiples debilidades que presentan los mecanismos de protección social y que sirven de freno para superar la pobreza. Entre ellas se encuentran: las transferencias sociales que no llegan a los colectivos más desfavorecidos, la burocratización excesiva y las dificultades de acceso al sistema de servicios sociales, el fracaso de las rentas mínimas o las desigualdades interterritoriales. Estas últimas, no solo tienen su origen en la extrema disparidad en el gasto en materia de servicios sociales que realizan las Administraciones Públicas en cada territorio, sino que también se vinculan a los modelos de organización y gestión (índice DEC, 2018). Las debilidades del sistema no son únicamente un problema de inversión, sino que muchas de ellas se vinculan con el modelo de atención, tal como están poniendo de manifiesto los riesgos sociales derivados de la crisis del coronavirus que, de un lado, ha provocado el incremento de las respuestas de emergencia a fin de garantizar las necesidades básicas de la población y, de otro, ha frenado las posibilidades de una acción socioeducativa que capacite a las personas para progresar en la construcción de sus propios itinerarios vitales. La atención de las urgencias no debiera excluir una educación “que favorezca procesos de optimización, de cambio en la situación vital, de mejora, de progreso en la autonomía personal y colectiva pero también de cohesión, integración y solidaridad” (Varela y Morán, 2017, p. 13).

En la actualidad, los servicios sociales en España se organizan en torno a un sistema mixto en el que participan tanto la Administración Estatal, Autonómica y Local, como entidades sin ánimo de lucro y empresas privadas. A través del marco legislativo se establece una distinción entre dos niveles: los servicios sociales comunitarios (también denominados básicos, generales, etc.) y los especializados. Los primeros constituyen el nivel de atención más próximo a la ciudadanía y el canal habitual de acceso a los servicios, y los segundos, dan respuesta a situaciones de gran complejidad y se caracterizan por una alta especialización técnica. A pesar de los avances en la articulación del sistema, a lo largo de estos últimos treinta años, la legislación española no ha exigido a las Administraciones (Estatal, Autonómica y Local) el compromiso suficiente, ni ha asegurado la financiación necesaria para consolidar e implementar unos servicios sociales universales, abiertos, igualitarios, próximos y de calidad, tanto en lo que concierne a las prestaciones y servicios como en relación a las actuaciones profesionales que se llevan a cabo. Dado que el marco normativo no delimita con precisión cuál es el objeto que se pretende universalizar, los servicios sociales siguen siendo considerados un pseudo-sistema al que se derivan las necesidades que no encuentran encaje en otros ámbitos más estructurados como la educación o la sanidad (Santos Martí, 2012).

La ambigüedad en la definición de estos servicios parte desde sus orígenes como sistema público, pues en la propia Constitución Española de 1978 se mencionan los servicios sociales dentro del conjunto de medidas de protección social destinadas a la población de la tercera edad (artículo 50), pero no de modo general. Clarificar en qué se centran los servicios sociales continúa siendo un desafío en nuestros días. Entre las propuestas para su delimitación destaca la de Fernando Fantova (2017), que sitúa el objeto de atención de los servicios sociales en la protección y promoción de la interacción social, la cual consta de dos dimensiones: la autonomía funcional y la integración relacional. Por su

parte, Aguilar Hendrickson (2013) apunta que la tarea de los servicios sociales es acompañar el proceso de desarrollo personal y promover la integración comunitaria, es decir, el espacio de relaciones del barrio o pueblo, el acceso a actividades de ocio, etc. Una doble dimensión, la personal (ampliación de las cotas de autonomía para la toma de decisiones sobre su proyecto vital) y la comunitaria (fortalecimiento de los contextos de proximidad, promoción de la solidaridad social y de las redes de apoyo), que se aleja de posicionamientos de tipo residual o asistencial asociados tradicionalmente a este sistema de bienestar.

Sin embargo, el hecho de que una parte significativa de las prestaciones económicas de subsistencia se gestionen en el ámbito de los servicios sociales refuerza estos planteamientos que los orientan a hacerse cargo de una población excluida –al menos en parte– de la protección general (Aguilar Hendrickson, 2013). En este sentido, si realmente las personas pudieran tener satisfechas sus necesidades de subsistencia y las cuestiones económicas se distanciaran de los servicios sociales, podría visibilizarse su papel primordial: la promoción de la autonomía de las personas y el fortalecimiento de las redes comunitarias. Iniciativas como la renta básica –incondicional, universal, individual, y suficiente para toda la población– entendida como garantía de la existencia material y un derecho de toda la ciudadanía, modificaría el funcionamiento de los servicios sociales y permitiría a los profesionales de la Educación Social centrarse en el trabajo comunitario y de prevención (Gil y Candedo, 2019), rompiendo con la estigmatización social atribuida a los subsidios condicionados.

La complejidad de los retos sociales actuales, exacerbados por la pandemia del COVID-19, y el contexto de desafección ciudadana hacia las instituciones del bienestar evidencian la necesidad de respuestas de carácter relacional y corresponsable, articuladas desde distintos niveles del entorno comunitario. Ni el Estado puede ser el ordenador general sin dejar espacio a la solidaridad social, ni el tercer sector debe convertirse en el apagafuegos de la política social, pues compete a las instituciones públicas garantizar los derechos de la ciudadanía y velar porque todas las personas puedan llevar a cabo su proyecto vital de manera autónoma. Los fracasos derivados de la lógica tradicional y asistencialista ponen de manifiesto errores fundamentales que han venido arrastrando durante décadas las políticas sociales (Marchioni, 2014):

- La visión fragmentada de la intervención socioeducativa.
- Las actuaciones cada vez más específicas para atender las demandas individuales, sin entender que las causas son colectivas.
- El enfoque reactivo, sin participación de las personas como principales protagonistas.
- Las intervenciones múltiples en un mismo territorio, dependientes de las administraciones públicas y entidades privadas sin conexión entre ellas.
- La ausencia de visión comunitaria y de canales que posibiliten la participación efectiva de la ciudadanía.

En este marco, cabe afirmar que el nuevo escenario social exige propuestas de actuación que aúnen lo estatal y lo comunitario. Desde esta perspectiva, coincidimos con Zubero (2017) en que el clásico “triángulo del bienestar” configurado por el Estado, el mercado y la familia (Esping-Andersen, 2002) se ve ahora sustituido por el “diamante del bienestar” con la incorporación de la comunidad a este espacio institucional (Jenson, 2015). Este nuevo escenario desborda la estructura compartimentalizada de servicios de los estados de bienestar tradicionales y requiere modelos organizativos diferentes, donde los diversos agentes del territorio asuman esfuerzos compartidos en los que la iniciativa social y la intervención pública articulen nuevas alianzas por el bien común, caminando hacia la garantía de políticas sociales universales. Este tipo de planteamientos inciden en la necesidad de un cambio de modelo de intervención que fortalezca el sistema público de servicios sociales mediante el impulso de un nuevo pacto entre el Estado y la sociedad como interpelación a la responsabilidad colectiva en nuestra vida cotidiana, dado que “la crisis provocada por el COVID-19 no generará automáticamente una conciencia positiva sobre el valor de lo público, sino que también puede alimentar el salvajismo neoliberal del “sálvese quien pueda” (Cano y Romero, 2020).

2. Educar en los servicios sociales: una tarea en construcción

La necesidad de intervenir educativamente en los servicios sociales constituye una referencia fundamental para la Educación Social y una tarea ineludible que se ha ido ampliando y complejizando desde la institucionalización de este ámbito de actuación en la década de los 80. Ya hace más de veinte años que diversos autores (Benito, 1997; March y Orte, 2004; Petrus, 1988; Ruiz Delgado, 2002) ponían de manifiesto la importancia de la búsqueda de respuestas socioeducativas y la necesidad de profesionales que asumieran el encargo de desarrollar programas socioeducativos para afrontar los problemas existentes y prevenir la aparición de otros nuevos. Una perspectiva que se refleja en las palabras de Benito (1997, p. 244), de plena vigencia y actualidad, cuando afirma que “no es concebible una profundización de los Servicios Sociales exenta de intervención educativa, especialmente en los servicios de base o comunitarios y, sobre todo, en la perspectiva de la prevención de la marginación o exclusión social”.

Realizar una apuesta firme por la dimensión socioeducativa de los servicios sociales reforzando su carácter de contexto pedagógico-social significa reconocer su “alta intensidad relacional” (García Roca, 2006), dado que son servicios que en gran parte se sustentan en las relaciones que se establecen entre los sujetos que in-

tervienen. Dicho estatuto relacional asigna a los servicios sociales algunas cualidades: han de ser capaces de producir significados personales, sobre todo sentido de pertenencia, confianza, identidad y reconocimiento; la persona pasa de ser un usuario a ser un co-productor; el valor de la calidad de la intervención se basa en la construcción de vínculos sociales orientados al ejercicio de la solidaridad y a la dignificación del ser humano, etc. Por tanto, cabe afirmar que la función socioeducativa de los servicios sociales se orienta a capacitar a las personas en tareas que les permitan “ganar mayores cuotas de autonomía: desarrollar un proyecto de vida autónomo, fortalecer lazos sociales, avanzar en habilidades básicas para la vida diaria, lograr o reforzar formación laboral, etc.” (Varela y Morán, 2017), con el fin de poder conducir su propia vida.

Los servicios sociales necesitan de lo educativo y social que aporta la Pedagogía-Educación Social, con el propósito de romper con los anacronismos que les han mantenido en el asistencialismo y en el excesivo tecnicismo, poniendo en valor las potencialidades de una educación que parte del sujeto como principal referente, facilita la adquisición de pautas de convivencia social, posibilita la relación personal entre los miembros de un grupo, actúa sobre las causas generadoras de las desigualdades sociales, respeta la autonomía e identidad de los sujetos, al tiempo que se orienta hacia el desarrollo del espíritu crítico y solidario de las personas mediante actuaciones coordinadas y co-participadas. Desde este enfoque, cabe entender que una acción socioeducativa de calidad en los servicios sociales debe tener un carácter intencional y corresponsable, cuyo diseño, desarrollo y evaluación constituye una responsabilidad de los educadores y educadoras sociales, con la colaboración de otros profesionales y de los sujetos de la educación. Una actuación educativa basada en la universalidad, la prevención, la promoción de la autonomía, la participación, la coordinación y el trabajo en red, como principios básicos. Se trata de una tarea en permanente (re)construcción pues, como afirma Úcar (2016, p. 140),

“a partir del diagnóstico *ad hoc* del caso concreto, y recurriendo a todos los recursos de los que pueda disponer, el educador tendrá que rellenar ese hueco con una respuesta o una reacción que pueden obedecer, por supuesto, a la ciencia, la técnica o la tecnología, la intuición, la experiencia, el oficio o la profesionalidad. Pero que pueden posibilitar también la aparición del arte o de la capacidad artística”.

Una acción socioeducativa dinámica y sometida a continuos procesos de cambio y que, dentro de un modelo crítico-emancipador de los servicios sociales, considera a la persona como principal protagonista. Desde el enfoque crítico, la persona –entendida como un ser de múltiples dimensiones (emocional, social, intelectual, etc.)– es acompañada por el profesional a fin de que pueda tomar sus propias decisiones. Se trata de un proceso educativo entendido en clave de derechos, de manera que “el acompañamiento no es una pauta preventiva de nada sino una forma obligada de actuar para garantizar la eficacia y la eficiencia de las intervenciones profesionales cuando éstas parten del respeto a las personas” (Alonso y Funes, 2009, p. 32). Es precisamente el acompañamiento socioeducativo uno de los quehaceres fundamentales del ejercicio profesional del educador y la educadora social, mediante la coordinación y el trabajo compartido con otros profesionales de la acción social. Entre las funciones específicas que desarrolla la educadora y el educador social en los servicios sociales (CEESG, 2018), cabe señalar:

- La identificación y atención de situaciones de riesgo y/o exclusión social, con especial atención a las unidades de convivencia y a la infancia.
- La realización de informes socioeducativos.
- El diseño, ejecución y evaluación de planes, programas y proyectos socioeducativos en materia de prevención de las situaciones de exclusión social.
- La intervención y seguimiento de las familias en las que se haya realizado derivación en los servicios sociales especializados de infancia, de cara a la mejora de su calidad de vida.
- La realización de propuestas de derivación a los servicios sociales especializados, así como el seguimiento y posterior apoyo en los procesos de inclusión social.
- La información, orientación y asesoramiento de los recursos socioeducativos del territorio y de servicios que permitan afrontar las dificultades en la comunidad.

Un conjunto de funciones que deben tener su reflejo en la formación inicial. Sin embargo, la realidad actual se distancia de esta pretensión al constatarse la existencia de una gran disparidad y de un notable vacío formativo en el Grado de Educación Social respecto a este ámbito de actuación (Varela, 2017), resultando insuficiente que 15 universidades de las 34 que ofertan en España el título incorporen una materia específica, manteniendo en las restantes un carácter residual (5) o inexistente (14). En consecuencia, se considera esencial la inclusión en todos los planes de estudio de una asignatura específica que capacite a los futuros educadores y educadoras sociales para el desempeño de las funciones que le son propias –de tipo individual/familiar, de carácter comunitario y de gestión– dentro de los equipos interdisciplinares, destacando, entre otros aspectos, el estudio de: las características de las acciones socioeducativas (modelos, metodologías, etc.), la estructura organizativa y funcional de los servicios sociales, las funciones específicas de los educadores y las educadoras sociales en este ámbito y el trabajo comunitario como pilar indispensable para combatir el “colapso relacional” (Fantova, 2019) y la pérdida de vínculos y redes de apoyo en la sociedad actual.

Con estos antecedentes, el objetivo general del artículo se centra en analizar los aspectos internos del funcionamiento de los servicios sociales y los factores externos a dichos servicios que facilitan o limitan las posibilidades de llevar a cabo una acción socioeducativa de calidad. A partir de este objetivo general se formulan los objetivos específicos siguientes: a) identificar las debilidades, fortalezas, amenazas y oportunidades que perciben las educadoras sociales en su ejercicio profesional para el desarrollo de las prácticas educativas en los servicios sociales comunitarios; b) conocer las debilidades, fortalezas, amenazas y oportunidades del sistema público de servicios sociales para llevar a cabo actuaciones socioeducativas de calidad, identificadas por un panel de expertos; c) avanzar propuestas de mejora de la acción socioeducativa en los servicios sociales a partir del análisis DAFO.

3. Método

Con el propósito de realizar un análisis DAFO en torno a las prácticas socioeducativas desarrolladas en los servicios sociales comunitarios desde el quehacer profesional de la Educación Social, se ha consultado mediante un cuestionario online a 28 educadoras sociales y a 15 personas definidas como expertas por su experiencia e investigación en este ámbito de intervención. Las educadoras sociales desarrollan su labor profesional en los servicios sociales comunitarios de ayuntamientos –tanto de tipo rural como urbano– localizados en las cuatro provincias gallegas, mientras que las personas expertas pertenecen a diversas Comunidades Autónomas (Cataluña, País Vasco, etc.), incluyendo la gallega. Del total de personas consultadas, dieron respuesta al cuestionario 14 educadoras sociales y 10 personas expertas.

3.1. Población de estudio

Las 14 educadoras sociales (100% mujeres) tienen una situación laboral estable (86%), siendo el 36% funcionarias de plantilla y el 50% con un contrato indefinido, de modo que solo el 14% tienen un trabajo de carácter temporal. En cuanto a la experiencia laboral, un 64% tiene entre 11 y 20 años, el 14% entre 6 y 10 años, el 22%, 5 o menos años. Respecto al horario laboral, el 93% realizan su jornada de forma continuada. En lo referido a los programas de los servicios sociales comunitarios en los que trabajan, el 100% ejercen su labor en el servicio de educación y apoyo familiar, el 38% en el programa de fomento de la cooperación y solidaridad social y el 31% realizan funciones educativas dentro del programa de valoración, orientación e información, tradicionalmente desarrollado de forma exclusiva por las trabajadoras sociales.

Las 10 personas expertas consultadas (80% mujeres y 20% hombres) pertenecen a diferentes ámbitos de trabajo vinculados con la Educación Social y los servicios sociales: 50% a la universidad (coordinación y/o docencia en el Grado en Educación Social), 20% a la junta directiva del Colexio de educadoras e educadores sociais de Galicia, 10% a la consultoría social y el 20% a los servicios sociales comunitarios (jefa de servicio y técnica de servicios sociales experta en familias). En cuanto a la experiencia laboral, un 50% tienen más de 10 años de experiencia (20% entre 11 y 15 años; 30% entre 16 y 25 años), contando las restantes personas consultadas con una trayectoria laboral más breve (entre 6 y 10 años: el 30%; y menos de 5 años: el 20%).

3.2. Instrumento

La recogida de información se realizó mediante dos cuestionarios (Varela y Morán, 2018), uno dirigido al colectivo de las educadoras y educadores sociales y otro a las personas expertas, en los que se combinaban preguntas cerradas y abiertas. Los bloques temáticos que estructuran ambos instrumentos son: información general (datos de identificación); acción socioeducativa en servicios sociales (características y principios rectores); análisis DAFO (debilidades, amenazas, fortalezas, oportunidades); y propuestas de mejora para la acción socioeducativa en servicios sociales.

De acuerdo con el esquema DAFO, se solicitó a ambos colectivos reflexionar en torno a los siguientes aspectos:

- Análisis interno de la acción socioeducativa:
 - o Debilidades: aspectos internos del funcionamiento de los servicios sociales que *impiden o reducen* las posibilidades de llevar a cabo una actuación educativa de calidad.
 - o Fortalezas: aspectos internos del funcionamiento de los servicios sociales que *favorecen o impulsan* el desarrollo de una actuación educativa de calidad.
- Análisis externo de la acción socioeducativa:
 - o Amenazas: Factores externos a los servicios sociales que *impiden o reducen* las posibilidades de llevar a cabo una actuación educativa de calidad

- o Oportunidades: Factores externos a los servicios sociales que *favorecen o impulsan* el desarrollo de una actuación educativa de calidad.

El envío del cuestionario se realizó vía telemática a través de ‘Google forms’ a finales del mes de julio de 2018, dejando de plazo para la respuesta hasta principios de septiembre. La utilización de la vía online vino motivada por la rapidez que posibilita para la recogida de información y el bajo coste en la aplicación del instrumento.

3.3. Procedimiento

La propuesta metodológica utilizada es de carácter cualitativo, concretamente el análisis de contenido. Los datos obtenidos de las preguntas abiertas del cuestionario referidas al análisis DAFO fueron analizadas mediante el programa ATLAS.ti 8. La información recogida fue categorizada estableciendo un sistema de códigos de carácter deductivo-inductivo, elaborado a partir del marco teórico de referencia y de los temas emergentes durante el proceso de lectura y análisis del texto.

4. Resultados

En este apartado se presentan los principales hallazgos obtenidos en este estudio en función del perfil de los participantes: educadoras sociales y personas expertas (figura 1). En concreto, se han seleccionado para el análisis las dos categorías con el número más elevado de citas en cada uno de los aspectos analizados (tabla 1).

Tabla 1. Categorías de análisis más repetidas y número de citas asociadas

DAFO	Educadoras sociales	Personas expertas
Debilidades	-Organización y funcionamiento (8) -Coordinación y trabajo en equipo (7)	– Organización y funcionamiento (4) – Coordinación y trabajo en equipo (4) – Ausencia de mirada educativa (4)
Amenazas	– Recursos técnicos (5) – Recursos económicos (5)	– Dimensión política (8) – Organización y funcionamiento (4)
Fortalezas	-Coordinación y trabajo en equipo (6) -Estabilidad laboral (5)	– Coordinación y trabajo en equipo (4) – Motivación y compromiso (4)
Oportunidades	– Trabajo en red (5) – Participación/iniciativa ciudadana (4)	– Trabajo en red (4) – Participación/iniciativa ciudadana (6)

4.1. Factores que dificultan el desarrollo de acciones socioeducativas de calidad en los servicios sociales comunitarios (*debilidades y amenazas*)

Debilidades: La *organización* de los servicios sociales constituye el principal freno para el desarrollo de actuaciones socioeducativas de calidad según las educadoras consultadas, fundamentalmente en lo referido a: las ratios de atención muy elevadas (exceso de trabajo), la rigidez burocrática y la centralización de los servicios. Una apreciación en la que coincide el grupo de expertos quienes destacan la abundancia de trabajo burocrático y el elevado número de expedientes del cual es responsable un solo profesional. Una situación que “dificulta la atención personalizada, el seguimiento/acompañamiento, la planificación y el desarrollo de acciones preventivas, de trabajo con la comunidad”.

También, a nivel interno, la *falta de coordinación y de trabajo en equipo* se considera una de las principales debilidades, debido tanto a la falta de criterios comunes (“entender el servicio de forma diferente”), como a la inexistencia de mesas de trabajo conjuntas con el consecuente “desconocimiento de las acciones llevadas a cabo”. Una visión que comparten los expertos, cuando afirman que “no existe trabajo en equipo e interdisciplinar, ni planificación global ni parcial, que permita unas intervenciones coherentes, universales y que garanticen la igualdad de derechos”. Además “la estructura del propio sistema de servicios sociales dificulta el trabajo en equipo interdisciplinar y la coordinación con otros servicios comunitarios”. También se incide en “la falta de seguimiento de los expedientes, en el momento de pasar de la atención básica a un servicio de atención especializada”.

A diferencia de las educadoras, el grupo de expertos destaca como uno de los aspectos internos del funcionamiento de servicios sociales que reducen la posibilidad de desarrollar acciones socioeducativas de calidad, la *ausencia de mirada educativa* en las actuaciones, primando “el control sobre la educación” y la “atención a las necesidades inmediatas”. También se aprecian desajustes entre el perfil profesional y la contratación, dado que en muchas ocasiones “no se contrata como educadoras/es sociales sino como educadoras/es familiares y sin exigir formación especializada en educación”. Una situación que no garantiza el desarrollo de funciones socioeducativas que resultan esenciales en los servicios sociales comunitarios.

Amenazas: Respecto a las amenazas percibidas por las educadoras sociales para la puesta en marcha de las actuaciones educativas destaca la *falta recursos técnicos* (personal insuficiente) y *económicos*, especialmente la escasez de presupuesto para el desarrollo de proyectos de carácter socioeducativo que les posibiliten actuar más allá del modelo de atención individual.

Según los expertos, la principal amenaza se vincula con la *dimensión política*, fundamentalmente “las políticas neoliberales” y los “recortes en políticas sociales”, afectando directamente al descenso de los recursos y a la “privatización o delegación de la responsabilidad pública de los servicios sociales en entidades del ámbito privado”. En consecuencia, está teniendo lugar un “predominio del control frente a la educación y atención de las necesidades” y la merma en la “cobertura y el nivel de calidad de los servicios sociales”. En este sentido, se hace mención a que la “tendencia a la privatización de los servicios públicos hará peligrar la cobertura y el nivel de calidad de los servicios sociales”. Otros aspectos que destacan son: la tendencia a la politización de los servicios, los cambios políticos que conllevan perspectivas diferentes sobre los modos de trabajar, las prioridades, etc., así como el no cumplimiento de la ley en cuanto a la presencia de educadoras sociales en los equipos de los servicios sociales comunitarios.

Otro factor externo que amenaza el desarrollo de las acciones socioeducativas tiene que ver con la *organización y el funcionamiento* de los servicios sociales, especialmente en lo referido a la centralización de los servicios y a las consecuencias derivadas de la crisis económica, produciéndose una vuelta al asistencialismo y a la lógica de la urgencia (demanda-prestación) en este ámbito de intervención. Desde esta perspectiva, se afirma que “la atención a colectivos sin planificación previa puede provocar colapso en algunos servicios”.

4.2. Factores que facilitan el desarrollo de acciones socioeducativas de calidad en los servicios sociales comunitarios (*fortalezas y oportunidades*)

Fortalezas: Entre los factores internos del funcionamiento de los servicios sociales que facilitan el desarrollo de una acción socioeducativa de calidad destacan la *coordinación/trabajo en equipo* y la *estabilidad laboral*. En cuanto a la primera, aluden a la “buena coordinación con la mayoría de los agentes educativos” y al hecho de que “el equipo de trabajo está unido y trabajamos en conjunto”. También subrayan la confianza y la “libertad dentro del equipo para poder ejercer el trabajo”. Se percibe como un aspecto importante la existencia de un equipo profesional estable en el que exista apoyo entre los integrantes. En este sentido, se incide en “la estabilidad en los puestos de trabajo que hacen que la gente conozca los servicios y a las personas que trabajan” como una potencialidad, pudiendo de este modo convertirse en profesionales de referencia para la ciudadanía.

Desde este enfoque, el grupo de expertos identifica la *motivación* y el *compromiso* como una de las principales fortalezas, subrayando “la implicación” y la “dedicación” como un elemento a destacar. También hacen referencia a la *coordinación y el trabajo en equipo*, al igual que las educadoras, y a “la cultura del trabajo en red dentro de los servicios sociales” como elementos que favorecen la puesta en práctica de las actuaciones y proyectos socioeducativos en los territorios.

Análisis interno	Análisis externo
DEBILIDADES <ul style="list-style-type: none"> – Organización y funcionamiento (ratios, burocracia, centralización) – Falta de coordinación y trabajo en equipo – Ausencia de mirada socioeducativa 	AMENAZAS <ul style="list-style-type: none"> – Organización y funcionamiento (asistencialismo, centralización) – Falta de recursos técnicos y económicos – Dimensión política (neoliberalismo, privatización, control social)
FORTALEZAS <ul style="list-style-type: none"> – Coordinación y trabajo en equipo – Estabilidad laboral – Motivación y compromiso 	OPORTUNIDADES <ul style="list-style-type: none"> – Trabajo en red – Participación e iniciativa ciudadana

Figura 1. Análisis DAFO sobre la acción socioeducativa en los servicios sociales

Oportunidades: El *trabajo en red* se percibe como la principal oportunidad identificada por las educadoras sociales para la mejora de las prácticas socioeducativas en los servicios sociales, entendiendo no solo el trabajo compartido con profesionales de otros sistemas (educativo o sanitario), sino también con “asociaciones comunitarias o entidades privadas que apuestan por el trabajo en red”. A ella se une la *participación*, entendiendo que “la implicación de los agentes externos y de las propias familias” y “la existencia de una ciudadanía activa” constituye un factor esencial para el logro de acciones socioeducativas de calidad.

Esta visión es compartida por el grupo de expertos, quienes identifican el *trabajo en red* como una oportunidad esencial a fin de impulsar las “posibilidades de coordinación entre profesionales, instituciones y ciudadanía para

diseñar programas e iniciativas eficaces, así como para establecer un sistema de buenas prácticas”. En este sentido, “la concienciación de otros profesionales de lo social (sanidad, educación, seguridad) en pro del trabajo coordinado y en red” se considera un aspecto esencial para la puesta en marcha de actuaciones socioeducativas. Además, ponen de manifiesto el valor de la *iniciativa ciudadana* y la “mayor concienciación de la población para potenciar una mayor responsabilidad y participación en programas, así como una mayor solidaridad”. El tejido asociativo y el “surgimiento de movimientos sociales de la ciudadanía que demandan actuaciones de las administraciones” posibilita una mayor corresponsabilidad ante los problemas sociales y nuevas oportunidades para el desarrollo de “un trabajo inclusivo y de calidad”.

5. Discusión y conclusiones

De acuerdo con los resultados del análisis DAFO, las educadoras sociales y el grupo de expertos muestran visiones concordantes con respecto a las principales limitaciones existentes para el desarrollo de actuaciones socioeducativas de calidad en el marco de los servicios sociales, destacando fundamentalmente los aspectos organizativos y funcionales, especialmente la burocratización de los servicios y la sobrecarga de las profesionales con ratios muy elevadas que les dificultan realizar acompañamientos socioeducativos y un seguimiento continuado de la situación en la que se encuentran las personas con las que trabajan; circunstancias que se han intensificado en el nuevo escenario de crisis social. Un análisis coincidente con el estudio de Hernández Echegaray (2019), centrado en la opinión experta en Trabajo Social, que identifica la superación de la herencia paternalista y asistencial de la beneficencia como uno de los retos de los servicios sociales. También se alude a un conjunto de riesgos coincidentes con los identificados en la presente investigación, entre ellos destaca: el neoliberalismo (paradigma de la racionalización y la rentabilidad), la atención desde la perspectiva de lo carencial o el problema de la identidad del sistema de servicios sociales.

En el estudio llevado a cabo cabe destacar que, si bien la opinión experta alude a la falta de mirada socioeducativa en las actuaciones como una de las principales debilidades, este aspecto no es abordado por las educadoras sociales. En este sentido, parece necesaria una mayor autorreflexión por parte de las propias profesionales, dado que atribuyen a factores externos las dificultades de sus acciones sin apenas incidir en elementos internos de la profesión que también necesitan ser revisados (formación continua, planificación, establecimiento de criterios comunes de actuación, etc.). Una línea argumental destacada por la literatura académica que pone de manifiesto que las dificultades de la acción social en los servicios sociales no pueden atribuirse únicamente a la falta de recursos, dado que “el aumento de medios financieros y personales no son garantía por sí solos de la mejora de las situaciones de pobreza extrema y exclusión” (Montagud, 2018, p. 160), sino que se hace necesario repensar el modelo de atención y el paradigma de acción-reflexión en el que nos situamos. Entender los servicios sociales como un recurso educativo significa no solo atender a las necesidades básicas urgentes sino también a otras que no se reducen a la mera subsistencia.

En este sentido, consideramos que el acompañamiento socioeducativo como base de la actuación educativa en los servicios sociales exige el cuestionamiento de las implicaciones valorativas de las prácticas profesionales reconociendo las fortalezas de la intervención, pero también las dificultades, a fin de generar alternativas y nuevas propuestas de actuación. Coincidimos con García Molina (2013) en que es de vital importancia que los educadores y educadoras sociales conozcan los distintos encargos políticos, administrativos o judiciales que la institución en la que trabajan les encomiendan, no con el afán de mimetizarse y de convertirse en simples operadores de los mandatos sino de “traducir y retraducir los encargos de integración, normalización, rehabilitación, inserción, etc., a discurso pedagógico y prácticas educativas ancladas en la transmisión y desarrollo de la cultura, la mediación social y cultural, la generación de contextos educativos y sociales” (p. 173).

Además de las dificultades percibidas para llevar a cabo la tarea de acompañamiento, en el entorno profesional el trabajo en equipo es identificado como una importante debilidad, especialmente en aquellos contextos donde las culturas profesionales divergentes dificultan la coordinación interprofesional. No obstante, también es entendido como una fortaleza, dado que en los municipios donde las profesionales valoran positivamente las coordinaciones que establecen con sus compañeros/as de equipo, lo identifican como un factor que contribuye notablemente al buen desarrollo de los proyectos socioeducativos. Tanto las educadoras sociales como el grupo de expertos señalan como potencialidades de la profesión las competencias éticas y afectivo-emocionales (Pozo et al, 2016; Martín Solbes y Vila, 2012), destacando la elevada dedicación, motivación y compromiso de las educadoras sociales que trabajan en el ámbito de los servicios sociales y su positiva repercusión en la atención que se le presta a la ciudadanía.

En líneas generales, el trabajo en red se presenta como el principal desafío para la mejora de las prácticas socioeducativas, incidiendo en la necesidad de contar con la participación ciudadana para promover la solidaridad y una mayor corresponsabilidad social. Una conclusión en la que también coinciden las profesionales y expertos entrevistados en el estudio de Carbonero, Caro, Oliver y Socias (2012), que perciben el trabajo en red como una oportunidad para que las personas trabajen juntas de modo que “los servicios sociales se alejen del modelo basado en el experto a quien el ciudadano delega sus problemas para que éste realice diagnósticos en solitario y prescriba las acciones a realizar para resolverlos” (p. 23).

Con estos argumentos, los servicios sociales no pueden reducir su función a ser la puerta de entrada al sistema de bienestar social, sino que deben asumir un papel fundamental en la intervención comunitaria. La articulación de

redes socioeducativas locales en los territorios integradas por diferentes organizaciones –públicas, privadas y/o del tercer sector– orientadas al logro de metas educativas y sociales comunes que promueven y mejoran los lazos y vínculos comunitarios (De Querol, Cussó y Díaz-Gibson, 2018), resulta el horizonte ineludible hacia el que dirigir los esfuerzos profesionales en el futuro inmediato.

Por último, respecto a las limitaciones de la presente investigación, tratándose de un estudio cualitativo hay que tener en consideración la singularidad de los resultados, dado que estos hacen referencia a las percepciones que un grupo seleccionado de educadoras sociales y de expertos tienen sobre la realidad de las prácticas socioeducativas en los servicios sociales. En este sentido, se considera de interés ampliar la investigación con cuestionarios dirigidos a una muestra más amplia de educadoras sociales y profundizar en la visión de los expertos desde una perspectiva no solo diagnóstica (entrevistas, grupos de discusión, etc.), sino también desde un enfoque prospectivo.

6. Referencias

- Aguilar Hendrickson, H. (2013). Los servicios sociales en la tormenta. *Documentación social*, 166, 145-167.
- Alonso, I. y Funes, J. (2009). El acompañamiento social en los recursos socioeducativos. *Educación social. Revista de intervención socioeducativa*, 42, 28-46.
- Alston, P. (2019). *Declaración del Relator Especial de las Naciones Unidas sobre la extrema pobreza y los derechos humanos sobre la conclusión de su visita oficial a España*. 27 de enero-7 de febrero de 2020. Recuperado de <https://www.ohchr.org/sp/NewsEvents/Pages/DisplayNews.aspx?NewsID=25524&LangID=s>
- Asociación de directoras y gerentes de servicios sociales. *Índice DEC 2018*. Recuperado de <https://www.directoressociales.com/images/INDICEDEC/DEC2018real/REVISTA%20web.pdf>
- Benito, J. (1997). La Pedagogía Social en el marco de los servicios sociales: el papel de la educación social y el trabajo social. *Anales de Pedagogía*, 15, 231-252.
- Calzada, I. y Del Pino, E. (2016). Actitudes ante la redistribución: ¿cómo ha afectado la crisis?. *Revista Española del Tercer Sector*, 33, 65-90.
- Cano, G. y Romero, M. (2020). Una «sociedad de posiciones». A vueltas con el Estado en la época del coronavirus. *Instituto de Estudios Culturales y Cambio Social*. Recuperado de <https://www.ieccs.es/2020/03/23/una-sociedad-de-posiciones-a-vueltas-con-el-estado-en-la-epoca-del-coronavirus/>
- Carbonero, M.A., Caro, F., Mestre, J.A., Oliver, M.A. y Socías, C. (2012). Reconceptualizando los servicios sociales. Recuperar el trabajo social comunitario como respuesta al nuevo contexto generado por la crisis. *Documentos de trabajo social: Revista de trabajo y acción social*, 51, 9-27.
- CEESG (2018). *Funcions das educadoras e educadores sociais por ámbitos de actuación*. Deputación da Coruña.
- De Querol, R., Cussó, I. y Díaz-Gibson, K. (2018). Respuestas complejas a situaciones complejas. El reto de la acción socioeducativa en red. En *Colectivo JIPS, Desafíos para la Educación Social en tiempos de cambio* (pp. 225-247). Aljibe.
- Dubois, A. (2013). El objetivo de una sociedad inclusiva: bases para una propuesta alternativa. *Lan Herremanak-Revista de relaciones laborales*, 29, 43-69.
- Esping-Andersen, G. (edit.) (2002). *Why we need a new welfare state*. Oxford University Press.
- Fantova, F. (2017). Las políticas sociales construyendo un nuevo pacto con las comunidades, los mercados y las organizaciones del tercer sector. Ponencia presentada en el *VI Congreso de la Red Española de Política Social*. Recuperado de: http://fantova.net/?wpfb_dl=357
- Fantova, F. (2019). ¿Hacia el colapso relacional?. Recuperado de <http://fantova.net/?p=2862>
- García Molina, J. (2013). Los educadores sociales ante la exclusión. En J. García Molina (coord.), *Exclusiones. Discursos, políticas y profesiones* (pp. 156-175). UOC.
- García Roca, J. (2006). Memorias silenciadas de los servicios sociales. *Cuadernos de trabajo social*, 19, 197-212.
- Gil, R. y Candedo, M. (2019). Renta básica y Educación Social: hacia un nuevo paradigma en los servicios sociales. *RES: Revista de Educación Social*, 29, 28-42.
- Hernández-Echegaray, A. (2019). Retos de los Servicios Sociales en España según la opinión experta en Trabajo Social. *Alternativas. Cuadernos de Trabajo Social*, 26, 123-150.
- Informe de Desarrollo Humano (2019). *Más allá del ingreso, más allá de los promedios, más allá del presente: desigualdades del desarrollo humano en el siglo XXI*. Recuperado de http://hdr.undp.org/sites/default/files/hdr_2019_overview_-_spanish.pdf
- Jenson, J. (2015). Social innovation: redesigning the welfare diamond. En A. Nicholls, J. Simon y M. Gabriel (eds.), *New Frontiers in Social Innovation* (pp. 89-106). Palgrave Macmillan.
- March, M. y Orte, C. (2004). Los servicios sociales como contexto para la institucionalización y profesionalización del educador social. *IV Congreso estatal del educador/a social*. Santiago de Compostela. Recuperado de <http://www.eduso.net/archivos/IVcongreso/comunicaciones/c28.pdf>
- Marchioni, M. (2014). Políticas sociales y dimensión comunitaria. *Revista voces inmigrantes*, 20, 10-11.
- Martín Solbes y Vila (2012). Narraciones de derechos: Educación Social, ética y deontología profesional. *Pedagogía Social. Revista interuniversitaria*, 20, 303-323.
- Montagud, X. (2018). Sobre los límites de la intervención de los servicios sociales. *Cuadernos de trabajo social*, 31(1), 153-164.
- Petrus, A. (1988). Servicios sociales y pedagogía social. Reflexiones epistemológicas en torno al Trabajo Social. *Pedagogía Social. Revista interuniversitaria*, 3, 147-153.
- Pozo, R., Gomila, M.A., Amer, J., Vives, M., Oliver, J.L.L., Sureda, I., Nieto, S., Pascual, P. (2016). Los estudios de Educación Social y la ética profesional: un proyecto de innovación docente. *VI Congreso estatal de Educación Social*. Recuperado de: <http://www.eduso.net/res/admin/archivo/docdow.php?id=967>

- Ruiz Delgado, B. (2002). Pedagogía social y educación social. Un enfoque desde los servicios sociales. En P.A. Luque (coord.), *Educación social. Análisis de recursos comunitarios* (pp. 33-53). Universidad de Sevilla.
- Santos Martí, J. (2012). *El cuarto pilar. Un nuevo relato para los servicios sociales*. Paraninfo y Consejo General de Trabajo Social.
- Úcar, X. (2016). *Pedagogías de lo social*. UOC.
- Varela, L. (2017). La formación inicial de los educadores sociales en el ámbito de servicios sociales. *Revista de estudios e investigación en psicología y educación*, nº extra 6, 263-268.
- Varela, L. y Morán, M.C. (2017). A educación como instrumento de bienestar nos servizos sociais. *Revista Galega de Educación*, 67, 12-15.
- Varela, L. y Morán, M.C. (2018). La acción socioeducativa en servicios sociales: un análisis para la reflexión y acción. En A. Gentile, A., Hernández Cordero y B. Miranda (eds.) (2018). *Actas del VII Congreso de la Red Española de Política Social (REPS): "Políticas sociales ante horizontes de incertidumbre y desigualdad"* (pp. 1681-1707). Zaragoza.
- Zubero, I. (2017). Sistemas de bienestar, políticas sociales y bienes comunes: tensiones y sinergias entre lo público y lo común. *Documentación social*, 186, 115-134.