

Análisis organizacional de las Escuelas de Segunda Oportunidad Acreditadas en España

Ignacio Martínez-MoralesUniversitat de València (España)  **Fernando Marhuenda-Fluixà**Universitat de València (España)  **María José Chisvert-Tarazona**Universitat de València (España)  **Raúl Tárraga-Mínguez**Universitat de València (España)  <https://dx.doi.org/10.5209/rced.82688>

Recibido: Septiembre 2022 • Revisado: Diciembre 2022 • Aceptado: Enero 2023

ES Resumen. INTRODUCCIÓN. Debido a la ausencia de regulación específica, las Escuelas de Segunda Oportunidad (E2O) pueden organizarse con mayor flexibilidad que los centros escolares ordinarios. Nuestro objetivo es identificar las dimensiones organizativas de las E2O acreditadas en España y en qué medida se orientan a promover la inclusión social de su alumnado. MÉTODO. Utilizamos técnicas cualitativas y cuantitativas, triangulando informantes e instrumentos de recogida y análisis. Realizamos 24 entrevistas semiestructuradas con directores/as o jefes/as de estudios de E2O, así como cuestionarios con 351 jóvenes egresados de E2O el curso 2019-2020, tras finalizar su itinerario formativo. RESULTADOS. La misión de estas instituciones se define por la vinculación de la acción educativa con jóvenes vulnerables a la transformación social. Complementariamente, la fórmula jurídica de la mayoría de las escuelas es la fundación, una estructura amplia, que incorpora entre sus servicios a las E2O. La mayoría se beneficia de un entramado de recursos de gestión y del establecimiento de redes complejas y diversas. Las instituciones valoran su acreditación como E2O como oportunidad para consolidar redes, sistematizar procesos organizativos y reconocer el trabajo realizado. Se evidencian como instituciones innovadoras, abiertas al aprendizaje y capaces de generar conocimiento, respaldadas por el amplio reconocimiento de su labor por parte de su alumnado egresado. DISCUSIÓN. Destaca la flexibilidad en las intervenciones personalizadas e inclusivas que proponen estas instituciones, así como un reconocimiento creciente, especialmente desde las administraciones públicas, clave para la gestión de proyectos y el diseño de políticas sociales, laborales y educativas.

Palabras clave: acreditación; innovación; nueva oportunidad educativa; organización.

EN Organizational Analysis of Accredited Second Chance Schools in Spain

EN Abstract. INTRODUCTION. Due to lacking specific regulation, Second Chance Schools (E2O, its Spanish acronym) can be managed with greater flexibility than ordinary schools. Our aim is to identify the organizational dimensions of accredited E2O in Spain and how they facilitate and foster social inclusion of their students. METHOD. We combine qualitative and quantitative research methods, triangulating sources and methods to gather and analyze information. We conducted 24 semi-structured interviews with headteachers and teams in E2O, and a survey with 351 youngsters who had finished their education in these institutions in schoolyear 2019-2020. RESULTS. Our results point to the mission of these organizations, all of which relate educational practice to social transformation. Additionally, most Second Chance Schools are run by the structure of a foundation. Most of these organizations take the advantage of a wider framework of management resources and complex and diverse cooperation networks. E2O perceive their accreditation as an opportunity to strengthen networks, systematize organizational processes and acknowledge the quality of their performance. Evidence points to the innovative feature of these institutions, learning organizations able to produce knowledge. All of this is supported by the wide recognition of their performance as indicated by their former students. DISCUSSION. We suggest that flexibility is a cornerstone of these institutions to address inclusion in individualized ways. Furthermore, greater acknowledgement, particularly by public administrations, would support project management as well as their contribution to the design of social, labor and educational policies.

Keywords: accreditation; innovation; continuation of education; organization.

Sumario. 1. Introducción. 2. Método. 3. Resultados. 4. Discusión. 5. Conclusiones. 6. Referencias bibliográficas.

Cómo citar: Martínez-Morales, I., Marhuenda-Fluxà, F., Chisvert-Tarazona, M.J.; Tárraga-Mínguez, R. (2024). Análisis organizacional de las Escuelas de Segunda Oportunidad Acreditadas en España. *Revista Complutense de Educación*, 35(1), 93-102.

1. Introducción¹

Garantizar que la totalidad de los jóvenes finalice la escolarización obligatoria es un objetivo declarado en las políticas educativas de la mayoría de los países occidentales (Nada et al., 2020). Entre las estrategias para su consecución figuran las Escuelas de Segunda Oportunidad (E2O), con la promesa de una escolarización diferente a la del sistema educativo formal (Boylan y Renzulli, 2017).

Las E2O en España concentran su labor en jóvenes de 15 a 29 años sin empleo ni formación con la finalidad de promover su retorno a la educación reglada o facilitar su acceso al mercado de trabajo.

Al carecer de un marco legal específico que las regule, y dado que cualquier entidad podría autodenominarse ‘escuela de segunda oportunidad’, la Asociación Española de Escuelas de Segunda Oportunidad articuló en 2017 un proceso de acreditación que ha servido como mecanismo para evidenciar el cumplimiento de indicadores de calidad que permitan a estas escuelas reconocerse entre sí y presentarse como interlocutoras válidas ante las administraciones, especialmente ante el Ministerio de Educación y Formación Profesional. Este proceso ha dado como resultado la acreditación, hasta la fecha de nuestro estudio, de 43 E2O, presentes en nueve comunidades autónomas².

Esta acreditación requiere evidencias de calidad en escuelas o ‘unidades’, cuya delimitación puede coincidir, o no, con el conjunto de su organización promotora. Así, la ausencia de reconocimiento legal favorece una diversidad de articulaciones organizativas que aspiran a acreditarse como E2O, de manera que algunas trabajan con varios centenares de jóvenes mientras otras apenas tienen unas pocas decenas. Su perfil ha evolucionado con el tiempo, aunque sigue sin tener la uniformidad y rigidez habituales en escuelas convencionales (Espinoza et al., 2022).

Entre las E2O encontramos entidades arraigadas en un barrio, otras con presencia y reconocimiento en una localidad o incluso comunidad autónoma, otras que forman parte de federaciones o estructuras más grandes y que, incluso compartiendo proyecto, difieren en cada una de sus unidades (Martínez, 2021).

Todas estas circunstancias convierten a las escuelas de la Asociación en un pequeño universo cuyos rasgos pretendemos describir para identificar si existe una propuesta organizativa común que permita explicar su potencial para acompañar a jóvenes en situación de vulnerabilidad en la construcción de trayectorias de inclusión social y laboral.

Hasta ahora, los estudios que analizan la organización escolar, se han centrado fundamentalmente en centros de educación primaria y secundaria (Torres, 2022); o han puesto el foco en aspectos como el liderazgo (Meza-Mejía et al., 2022). Por el contrario, las entidades del tercer sector dedicadas a la segunda oportunidad han recibido menos atención en tanto que organizaciones. Existen algunas revisiones que describen con rigor iniciativas en las que implementan el modelo de E2O; y que analizan su efectividad a través de diferentes indicadores (Paniagua, 2022). Sin embargo, se trata de estudios que no entran a analizar la estructura organizativa de las E2O.

Ante esta carencia, como marco para el análisis de la dimensión organizativa de las E2O, nos remitiremos a los trabajos de González (2003) y González y Cutanda (2020), quienes han estudiado centros escolares y han analizado cómo las condiciones organizativas delimitan las posibilidades de desenganche y reenganche educativo. Ampliaremos este marco con las propuestas de Fantova (2006, 2008), quien ha aplicado este análisis a entidades del Tercer Sector de Acción Social.

Tanto González (2003) como Fantova (2006) describen la organización refiriéndose al entorno y a determinadas dimensiones que la constituyen como elementos fundamentales. González (2003) define cuatro: 1) La estructura, que explica cómo tiene lugar la articulación formal de los elementos de la organización, lo que garantiza estabilidad y permanencia de la organización en el tiempo. En el apartado de resultados de este artículo nos ocupamos de esta primera dimensión con distintos matices: estructura, acreditación y financiación. 2) Las relaciones y flujos de comunicación, tanto internos (entre profesionales, entre profesionales y personal voluntario, entre profesionales y población atendida) como externos (entre miembros de la organización y agentes del entorno, desde las familias a los IES, pasando por las administraciones de educación, empleo o servicios sociales). A esto nos referimos en el apartado de resultados al abordar las claves del posicionamiento de las escuelas en el territorio, así como las redes de las que forman parte. 3) Los procesos, que Fantova (2006) define como las actividades propias de la organización, la parte más visible de la misma, que le da un sentido claro ante sus miembros y ante el entorno. 4) La cultura, los valores y creencias de la organización; una dimensión que abordamos desde distintas perspectivas: la misión de las escuelas, su orientación comunitaria, su cultura, su representación, imagen e identidad.

¹ Fuente de financiación. Este trabajo se enmarca en un Proyecto I+D+i, titulado “Resultados del modelo de las escuelas de Segunda Oportunidad acreditadas en España en respuesta al abandono escolar temprano y al desempleo juvenil”. Ref. OTR2020-21121INVES.

² <https://www.e2oespana.org/unidades-acreditadas/>

Fantova (2006), con un enfoque centrado en la intervención social que realizan las organizaciones del Tercer Sector, incorpora la cuestión de los recursos como elemento específico, ya que, a diferencia de los centros escolares, no puede darse por supuesta su estabilidad. También aborda el efecto pretendido de la organización, en la medida en que no viene dado por agentes externos ni autoridades superiores: son los miembros de la organización quienes definen su misión.

Tomando como marco estas aportaciones, el objetivo del artículo es identificar las dimensiones organizativas de las E2O acreditadas en España y valorar en qué medida la organización es clave en la articulación de las transiciones de la población atendida.

2. Método

Este estudio emplea una metodología mixta combinando técnicas de investigación cualitativa y cuantitativa, que es parte de una investigación contratada (OTR2020-21121INVES) que encuentra continuidad en un I+D competitivo (AICO/2021/254). El trabajo cuenta con la aprobación del comité de ética de la Universidad de València.

2.1. Población y muestra

En el estudio cualitativo, se realizaron 24 entrevistas (16 individuales y 8 conjuntas) a miembros de equipos directivos de las E2O, en las que participaron 32 responsables. Dado que 6 ocupaban cargos de dirección en entidades promotoras de varias E2O, los resultados de las entrevistas representan 40 de las 43 E2O acreditadas en España.

En el estudio cuantitativo, participaron 351 jóvenes que habían cursado en 2019/2020 un itinerario formativo en una E2O, completándolo totalmente (tal como estaba propuesto) o parcialmente (finalizando antes del plazo previsto, pero sin abandono) con aprovechamiento. Representan casi el 13% del total de 2718 egresados de E2O durante ese curso. La tabla 1 describe sus características sociodemográficas básicas.

Tabla 1. Características de los estudiantes egresados de E2O.

Característica sociodemográfica		n (%)
Edad (n= 340)	De 15 a 19 años	128 (37.65%)
	De 20 a 24 años	176 (51.76%)
	De 25 a 29 años	33 (9.71%)
	Más de 30 años	3 (0.88%)
Sexo (n= 345)	Hombre	240 (69.57%)
	Mujer	104 (30.14%)
	No binario	1 (0.29%)
País de nacimiento (n= 351)	España	201 (57.26%)
	País habla hispana	50 (14.25%)
	País habla no hispana	100 (28.49%)
Nacionalidad española (n= 351)	Sí	240 (68.38%)
	No	111 (31.62%)
Lugar de convivencia (n= 344)	Domicilio junto a progenitores	260 (75.58%)
	Domicilio diferente a progenitores	62 (18.02%)
	Centro de menores	9 (2.62%)
	Piso tutelado	9 (2.62%)
	Otro	4 (1.16%)

2.2. Instrumento

Las entrevistas del estudio cualitativo tenían carácter semiestructurado, y estaban basadas en un guion elaborado por el equipo de investigación, incluyendo 29 cuestiones sobre temáticas relativas a las E2O. En este artículo analizamos los resultados derivados del bloque de 8 preguntas relacionadas con su organización.

El cuestionario de valoración de la experiencia E2O empleado en el estudio cuantitativo tenía 23 preguntas (tipo Likert y de elección múltiple) y solicitaba una valoración sobre diferentes aspectos de su experiencia en las E2O. En este artículo se analiza la información de las preguntas relacionadas específicamente con la organización³ (ver Figura 1, en la sección de resultados del artículo).

El cuestionario fue elaborado *ad-hoc*; tras una versión inicial, se solicitó a 4 profesionales con experiencia en E2O y a 7 académicos expertos en metodología cuantitativa que revisaran el instrumento y realizaran sugerencias de mejora, tanto en aspectos de contenido como de formato. A partir de esas sugerencias se conformó la versión definitiva del instrumento.

³ Este cuestionario se encuentra entre las pp. 148 y 151 del informe final del estudio, en su anexo 4.4., que puede consultarse íntegramente aquí: https://www.e2oespana.org/wp-content/uploads/2022/04/Informe_Resultados_Modelo_E2O.pdf

2.3. Procedimiento de recogida y análisis de datos

El trabajo de campo se realizó entre marzo y junio de 2021.

En cuanto al estudio cualitativo, las entrevistas fueron realizadas mediante videoconferencia por doctores del equipo de investigación con experiencia en investigación cualitativa. La duración de las entrevistas osciló entre 45 y 120 minutos. Su contenido fue grabado en vídeo y transcrita con ayuda del programa *Stream*.

El análisis de contenido se realizó con ayuda del programa MAXQDA Plus 2020, siguiendo las pautas para el análisis temático propuestas por Braun y Clarke (2006) de familiarización con los datos, asignación sistemática de códigos iniciales, agrupación en temas, generación de mapa temático y definición de los temas que emergieron a partir del análisis de los datos. La organización de las E2O, tratada específicamente en este artículo, incluía la siguiente red categorial: misión, dimensión estructural, dimensión cultural, dimensión relacional y dimensión procesual. En la sección de resultados, cada extracto de entrevista citado viene identificado por una “E” seguida de un número, correspondiente al código que asignamos a cada una de las escuelas participantes.

En cuanto al estudio cuantitativo, el contacto con los y las jóvenes se realizó a través de las propias E2O, que enviaron un enlace al cuestionario mediante mensajería de teléfono a quienes habían finalizado su itinerario en el curso 2019/2020. El cuestionario incluía datos de identificación, aunque los resultados fueron analizados de forma agregada y anonimizada. Una vez recopilados todos los cuestionarios, los resultados fueron analizados a través de estadísticos descriptivos.

3. Resultados

Los resultados del estudio muestran cómo lo organizativo posibilita la consecución de un modelo de E2O que brinda oportunidades de inclusión social a jóvenes en riesgo de vulnerabilidad.

Toda organización educativa gira alrededor del currículum. En esta línea, sus relatos confluyen en la relevancia de un currículum integral que “no solamente se queda en las competencias profesionales (...), también ve las competencias básicas y las transversales” (E36). Otra clave identificativa de estas organizaciones es que “sitúa al joven en el centro” (E16) de la organización, participando en “itinerarios integrados de inserción, itinerarios individualizados” (E4).

Los contextos en los que se ubican las E2O son diversos: rurales o urbanos, principalmente situados en la periferia, pero también en el centro de la población. Si bien el contexto no siempre determina el perfil de los colectivos participantes de la formación, que “puede venir de diferentes barrios (...) o incluso de fuera” (E13).

A continuación, se aportan resultados sobre variables organizativas de las E2O analizadas a partir de las entrevistas realizadas a equipos directivos: la misión y las dimensiones estructural, cultural, relacional y procesual. Los cuestionarios cumplimentados por estudiantes egresados aportan información relativa a su satisfacción con la organización.

3.1. La misión

La misión que explicitan las escuelas es compartida por todas ellas y vincula la acción educativa con jóvenes vulnerables a la transformación social. Se centran en el quién (jóvenes vulnerables) y en el cómo (metodología): “Nuestra misión general es trabajar por la plena incorporación social y laboral de las personas, especialmente de las más vulnerables, a través de acciones de acompañamiento e incidencia en el medio social” (E2).

Ahora bien, el análisis muestra enfoques diferentes, que se reflejan en la estrategia de intervención, en ocasiones sostenida por un posicionamiento religioso, en otros, ideológico: “Seguir pedagogías específicas, en algunos casos vinculadas a lo religioso: seguir la pedagogía milaniana... recuperar la ternura” (E8); “Nuestro rol en el barrio, nuestro posicionamiento en el territorio es un posicionamiento de incidencia pública” (E28).

En todos los casos, los valores que sostienen su misión educativa responden a una mirada inclusiva, participan de la construcción de una sociedad más justa, plural y diversa. Su acción educativa pretende ser emancipadora y dotar de autonomía al sujeto: “Al final lo que va a quedar es algo así como (...) la oportunidad de ser, ¿a través de qué? de la educación, de la formación, del acompañamiento a la persona” (E34).

3.2. Dimensión estructural

Esta dimensión explica cómo sucede la articulación formal de los elementos de la organización, que garantiza estabilidad y permanencia en el tiempo (González, 2003).

Sobre la fórmula jurídica, mayoritariamente son fundaciones (65.11%), entre las que encontramos entidades religiosas (9.30%), pero también asociaciones (16.27%) y, en menor medida, cooperativas (6.97%) y federaciones (2.32%).

Las E2O son pequeñas unidades claramente localizadas y de tamaño reducido, con una media de 20 profesionales por escuela en el curso 2019-2020 (Asociación Española de E2O, 2021). Están especializadas en una formación capacitadora para “el empleo (...) y la formación profesional” (E34).

Sin embargo, son instituciones fuertes y significativas en su contexto: “La entidad está más que orgullosa de que la escuela de segunda oportunidad sea un pilar más en eso público, en lo público, en el reconocimiento que hay, que es intangible, pero seguro que está dando sus resultados” (E25).

Muchas forman a jóvenes que fueron expulsados del sistema educativo formal, pero también tutelan “pisos de emancipación” (E2), desarrollan orientación profesional u ofrecen formación para el empleo a otros colectivos vulnerables.

Esta situación en ocasiones dificulta establecer límites, dentro de los diferentes ámbitos en que trabaja el conjunto de la organización, que permitan identificar en su especificidad a las E2O: “Identificamos la E2O, pero la identificamos como una integración de diferentes programas. Nos falta aún darle esa mirada, ese marco de E2O” (E42).

Gran parte de la financiación procede de las administraciones de educación y trabajo; sin embargo, las E2O desearían encontrar reconocimiento además de apoyo financiero, tanto de su garantía del derecho a la educación, como en su estatus legal. La falta de reconocimiento normativo afecta a la estabilidad de la financiación: “Cuando teníamos que empezar a iniciar cosas, decidieron que había elecciones y ahora, después de haber elecciones, o sea, en el momento que deciden tener elecciones, todo se paralizó (...)” (E4). Sin embargo, la ausencia de una normativa propia está permitiéndoles marcar sus propios principios autónomamente: “Evitamos totalmente la parte esta, más formal, más reglada, más estricta, porque precisamente estos chicos y chicas vienen rebotados de ahí, el sistema les ha expulsado de esa rigidez” (E27).

Algunas E2O compensan la inestabilidad financiera con captación de fondos privados, diversificando la fuente de financiación y facilitando la continuidad del trabajo de la institución: “Nuestro centro tiene aproximadamente un 60% de financiación pública y un 40% de financiación privada” (E34).

En cambio, en algunas comunidades autónomas las escuelas cuentan con el amparo de conciertos educativos que les permiten ofrecer formación reglada, “cursos de formación profesional básica y de grado medio” (E36).

La mayoría de E2O cuenta con un respaldo considerable de sus entidades promotoras, con un entramado de recursos de gestión propia que permite la continuidad de la personalización de la atención; a veces apoyada por voluntariado. Especialmente las Fundaciones, instituciones con estructura vertical cuyo patronato preserva los fines fundacionales:

El órgano de gobernanza es el patronato, luego está la dirección general y luego está el equipo directivo que es la tutora de formación, el director de proyectos e innovación educativa, y el director de operaciones no educativas, es decir, la dirección general. Y luego tenemos los coordinadores de cada escuela (E24).

Una minoría desarrolla exclusivamente las funciones propias de las E2O: “Somos toda la entidad escuela de segunda oportunidad (...). De las poquitas en España” (E3). Estas organizaciones educativas han compensado el déficit con la generación de una estructura departamentalizada, en red, con voluntariado consolidado: “Se departamentaliza la entidad, pero quizás es la única manera de que podamos ser 28, más los estudiantes en prácticas, más voluntariado” (E3). Si bien, su carácter minoritario alerta de la dificultad de asentarse si no disponen de servicios que den una cobertura social más amplia a estos jóvenes: “creo que tenemos que encontrar un modelo en el que todo sea más sostenible, más racional y más compartido” (E13).

En general, las E2O cuentan con un buen sistema de gestión que asegura una dinámica organizativa flexible al servicio de una misión clara.

3.3. Dimensión cultural

La dimensión cultural se representa a través del conjunto de normas, creencias y valores que constituyen el marco interpretativo de referencia e identidad del centro educativo. La cultura es aprendida y compartida por el grupo. Responde al funcionamiento cotidiano, al propósito y filosofía de la organización, implícito o explícito.

Las E2O son instituciones educativas del Tercer Sector que, o cuentan con una tradición participativa “con el fin de facilitar su autonomía, su independencia, fomentando la participación” (E4) (las asociaciones); o están inspiradas en la “intervención psicosocial” (E16) y respaldadas por fundaciones; o en la economía social (cooperativas).

El análisis de las entrevistas a la dirección identifica un fuerte carácter asambleario en las asociaciones y cooperativas: “Nuestro método es muy, muy asambleario” (E7). Esta es una voluntad también expresada en las entrevistas a fundaciones: “Este año el reto ha sido cómo construimos identidad de claustro, cómo construimos oportunidades de trabajo colaborativo, cómo trabajamos juntos el diseño del proyecto educativo de centro, cómo diseñamos el plan de acción tutorial” (E28). Las fundaciones plantean la necesidad de sostener una jerarquía en la toma de decisiones, pero siempre desde la conciencia de la relevancia de la comunicación, de compartir una misión y objetivos: “Aunque haya una jerarquía, una estructura, realmente estamos todos en la misma línea” (E8).

Destaca el compromiso, el apoyo mutuo, la identificación de los equipos de las E2O con los principios que rigen la institución. “¿Qué pides a los profesionales? digo lo primero: compromiso” (E31). Este elemento genera una plusvalía que amplía jornadas laborales para garantizar la proximidad a los/as jóvenes y el cumplimiento de los objetivos, incurriendo en cierto voluntariado encubierto, aunque libre: “Nosotros llevamos varios años trabajando en la escuela, para integrar la escuela en la conciencia y la mentalidad de todos los compañeros y compañeras que trabajan aquí” (E8).

Conviene alertar sobre la sobrecarga de tareas y el desgaste que representa en algunos casos: “algunas tareas han recaído en el equipo de educadores, que tampoco es bueno que nos vayamos cargando con más cosas” (E13).

La evolución organizativa y pedagógica hacia la gestión por proyectos conlleva la aproximación hacia una cultura de innovación, con iniciativas como “la regeneración urbana sostenible de las ciudades a través de la

innovación y la anticipación a los cambios" (E2); la participación en "proyectos europeos de Erasmus+, K1 y K2" (E2); o la creación de un "laboratorio de innovación" (E24) durante la pandemia. Innovación que requiere de equipos muy profesionalizados: "Desde educadores sociales a pedagogos, psicólogos, (...) talleristas especializados" (E17), que se suman a una cultura de aprendizaje.

3.4. Dimensión relacional

Esta dimensión identifica las relaciones y flujos de comunicación, tanto internos (entre profesionales, entre profesionales y población atendida), como externos (entre miembros de la organización y agentes del entorno) (González, 2003).

En las relaciones internas, los equipos directivos de las E2O valoran que hay "muy buena relación y coordinación entre personas, equipo y programas" (E2). Les preocupa la generación de "ese afecto y ese clima de familia" (E8).

En las relaciones con jóvenes, construyen un vínculo que se prioriza frente a la generación de aprendizaje, en beneficio de la asistencia, de hacerles sentir que forman parte de la E2O: "Lo que creas es vínculo, que es lo importante. (...) Eso reduce mucho el absentismo porque lo que realmente intentamos es que se sientan acogidos. No sé si tanto que aprendan" (E17).

Se gesta la proximidad entre educadores y jóvenes en contextos más allá del aula: "Romper esa barrera que existía del profesor o profesora, ¿no? que estaba enfrente, sino que se trabaja mucho el ámbito convivencia, incluso los espacios de recreo..." (E26).

Cuando los jóvenes viven con sus familias también se cuidan estas relaciones, aportando información, formación y/o apoyo en demandas sociales: "conocemos a las familias y las tenemos en otros programas [formativos y de apoyo], se trabaja de forma integral con la familia" (E2).

En las relaciones externas, todas las E2O tienen arraigo y reconocimiento en el ecosistema del que forman parte, con frecuencia actúan de catalizadoras, involucrando a otras entidades y administraciones para mejorar las condiciones de la población atendida.

Las redes y contactos de la organización en el territorio son relevantes para los procesos de acogida y de intervención, que suelen apoyarse en los recursos del ecosistema para satisfacer necesidades como las prácticas en empresas: "tenemos diferentes proyectos que trabajan directamente con empresas en la generación de ofertas de empleo, acciones formativas o prácticas profesionales" (E8).

Además, las redes son esenciales en los procesos de intermediación y derivación, para la posible inserción laboral o retorno educativo. Son consideradas necesarias, pero también son fuente de satisfacción, a modo de señal de identidad. De hecho, todas las E2O han mostrado un trabajo en red amplio: "Cada vez las demandas son mayores de inserción laboral, de relación con empresas, de coordinación de red, de buscar financiación, de tener colaboradores públicos, privados, voluntarios, prácticas, investigar, publicar..." (E13).

Sin embargo, la participación en redes es un potencial foco de conflicto por la dedicación que requieren: "tenemos muy claro la colaboración con lo público, con la administración pública, pero con la empresa, (...) se necesita mucho tiempo" (E13). En algunas de esas redes hay implicadas administraciones que a su vez son fuentes de financiación, regulación y control, pero también entidades privadas.

3.5. Dimensión procesual

Esta dimensión identifica las actividades propias de la organización, constituyéndose como la parte más visible y definitoria (Fantova, 2006).

Destacan los procesos de enseñanza-aprendizaje, itinerarios formativos que responden a criterios de selección, distribución y orden de los aprendizajes en función de las necesidades de cada joven: "todos estamos involucrados en el desarrollo de los itinerarios con los chicos y la opinión de todos cuenta" (E8).

Metodologías innovadoras, como "el aprendizaje basado en proyectos y el aprendizaje servicio" (E34), o las "prácticas profesionales no laborales" (E2), son claves en la definición de estos procesos.

El acompañamiento es un proceso bien definido que posibilita una tutorización y orientación individualizada durante su paso por la escuela: "la acción tutorial con los que están en la primera fase, vamos a decir, tiene que ser semanal" (E4).

La E2O es mucho más que un conglomerado de programas dirigidos a jóvenes en situación de vulnerabilidad, ya que genera una respuesta integral:

Cuando llegan, o cuando están en la escuela, no es simplemente estar para obtener algo, un certificado de profesionalidad, o el graduado en secundaria, un curso... lo que están es para tener una atención integral a todo lo que necesitan (E3).

La acreditación como E2O implica una ampliación de la sistematización de los procedimientos y su evaluación: "Nos ha hecho mejorar, implementar medidas y también enseñarnos un poco a cómo medirlas y, en resumen, hacer que la escuela vaya creciendo cada vez más" (E2). Permite dar visibilidad, presentando una imagen pública que rompe con cierto aislamiento y atraviesa territorios y marcas. Algunas E2O ven en este proceso un ejercicio de transparencia, de responsabilidad institucional, de retorno social que a su vez es reconocimiento:

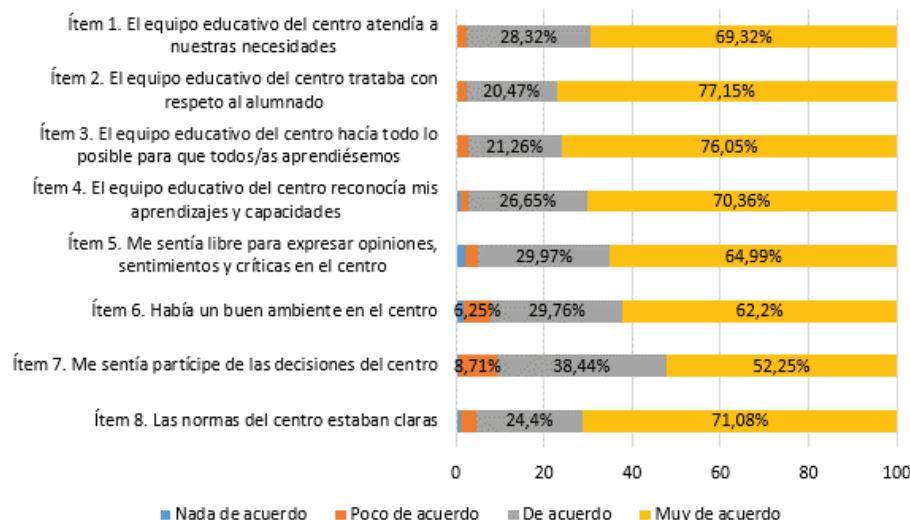
Una apuesta institucional para que el proceso de acreditación sea algo estratégico en la entidad, para que realmente tenga un impacto, si no, puede pasar, correr el riesgo de pasar por ello como si fuera simplemente un check más, ¿no? (E9).

El proceso de acreditación, la comunicación entre escuelas, los encuentros anuales y la participación en actividades y proyectos conjuntos ha dado lugar a que ser E2O sea hoy una marca identitaria para estas organizaciones.

3.6. Valoración de los jóvenes egresados sobre las E2O

Se aportan respuestas del cuestionario dirigido al alumnado egresado. Su valoración sobre la E2O, así como sobre el equipo educativo que la conforma (Figura 1) ponen de manifiesto la consistencia de la misión, valores y actuaciones de estas organizaciones.

Figura 1. Valoración de los estudiantes egresados sobre su paso por las E2O.



En atención al compromiso y a la profesionalidad del profesorado, considerado al analizar la cultura de estas instituciones socioeducativas, más de un 97% del alumnado egresado estaba de acuerdo o muy de acuerdo en que el equipo educativo atendía sus necesidades, le trataba con respeto, hacía todo lo posible para que todos y todas aprendiesen y reconocía sus aprendizajes y capacidades.

El carácter participativo de estas instituciones también se pone de relieve a través de las valoraciones del alumnado egresado que considera adecuado o muy adecuado en más del 90% la libertad para expresar opiniones, el buen ambiente y la claridad de las normas del centro.

4. Discusión

La organización de las E2O se apoya en la articulación de una serie de elementos comunes, que consideran parte fundamental de su identidad y modelo, con algunas divergencias propias de su trayectoria particular, vinculada entre otras cuestiones a su identidad institucional, a su propuesta curricular o a su inserción en el entorno local. La manera en que interpretan su misión ha supuesto una serie de retos frente a los que se ha ido gestando y desarrollando una respuesta colectiva, anclada firmemente en el quehacer de cada entidad particular. El análisis de las dimensiones mostradas en el apartado anterior nos permite destacar algunas claves y retos de la propuesta de estas entidades.

4.1. La misión requiere flexibilidad. La flexibilidad requiere sistematización

Si bien hay acuerdos básicos sobre su misión en tanto que E2O, existen matices, en la medida en que se plantean objetivos con un talante asistencial, promocional o transformador (Malgesini, 2012). Sin embargo, podríamos afirmar que hay dos dimensiones transversales a esos enfoques sobre la intervención: primero, las intervenciones personalizadas, entendidas como acompañamiento del itinerario de cada joven; segundo, la pretensión de inclusividad, que es transformadora en un contexto social que genera exclusión (Karsz, 2004). Ambas dimensiones pivotan sobre la centralidad del sujeto en los procesos, favoreciendo su promoción y desarrollo personal, y facilitando su participación en la sociedad (Aranzaz et al., 2017). Esto supone una dinámica transformadora hacia una sociedad más inclusiva, desde el protagonismo de los jóvenes.

Ambas dimensiones, intervención personalizada e inclusividad, introducen un reto en la organización de las E2O: se configuran como organizaciones flexibles para poder acompañar los procesos desde la centralidad de los sujetos. Pero esto implica superar una primera tensión: flexibilidad o adaptabilidad no deben entenderse como indeterminación o desorganización. Al contrario, es preciso generar procesos que articulen sistematización con personalización, de modo que (a) el seguimiento se realice con criterios claros, indicadores contrastables y que permitan el trabajo reflexivo y dialógico de jóvenes y educadores; y (b) se generen estructuras/procesos flexibles y adaptables a cada itinerario. Las entrevistas muestran claramente una valoración positiva de la sistematización de los procesos como un esfuerzo colectivo en el proceso de acreditación, que no es un esfuerzo inútil ni un corsé burocrático que impida una acción flexible. De hecho, este proceso se valora como una oportunidad para mejorar la práctica y adaptarla aunando eficacia con personalización.

4.2. Organizaciones que aprenden. La innovación y las redes

Las E2O ponen en el centro de los procesos a los sujetos. Esto implica otro reto, ya que lo que determina los procesos e itinerarios no es sólo la especialización de las organizaciones (su definición de un campo de actuación en función de su “saber hacer”), sino las necesidades de los jóvenes, principalmente relacionadas con la formación y la cualificación profesional (el campo de intervención nuclear de las E2O), pero no exclusivamente. La insistencia en el carácter integral de los itinerarios (Jacinto, 2017), indica el reto de superar la tensión entre especializarse (y desarrollar un “saber hacer” clave en su organización y en su reconocimiento) y el carácter integral de sus intervenciones. Para ello, desarrollan dos tipos de estrategias organizativas: (a) el trabajo en red, generando sinergias con otras entidades; (b) desplegar iniciativas que las muestran como “organizaciones que aprenden”, capaces de adaptarse e innovar (González, 2014).

Respecto al trabajo en red, aunque son entidades en general pequeñas, cuentan con diversidad de redes para complementar su actuación (Gómez, 2020). Hay escuelas promovidas desde las obras sociales de entidades religiosas y que reciben apoyo de instituciones más amplias que les dan cobertura en ámbitos que superan el quehacer de la E2O. Otras tienen una historia de arraigo local, vinculadas a movimientos vecinales o de intervención comunitaria en barrios, acostumbran a contar con redes locales con un gran potencial (Asociación cultural Lakalle, 2002; Lázaro, 2009). Otras mantienen redes en entornos de la economía social, profesionales y empresariales, que son parte del capital relacional de las Escuelas o sus promotores. En todo caso, destaca la relevancia de trabajar con dispositivos y actores más allá de la E2O, para ofrecer la atención integral necesaria.

La innovación, fundamental para adaptarse a las necesidades diversas y cambiantes de los jóvenes, forma parte del esfuerzo consciente de las E2O y representa uno de los ejes de sus actuaciones conjuntas (desde las entidades y con la Asociación). Son entidades del Tercer Sector con tradición en la intervención socioeducativa, habiéndose enfrentado a la necesidad de adaptarse y redefinirse ante cambios sociales, políticos y económicos (Molpeceres et al., 2023). Aunque esto puede ser fuente de tensión entre la identidad organizacional (su cultura, su tradición, su saber hacer) y la necesidad de innovar e integrar el cambio en objetivos, prácticas o metodologías de intervención (Marhuenda y Martínez, 2019). Una tensión afrontada desde su configuración como organizaciones que aprenden: las dinámicas de emprendimiento e innovación se integran en la cultura organizacional y los procesos de socialización profesional requieren tanto de su comprensión de las raíces de la entidad, como de su participación en tales dinámicas (Martínez y Molpeceres, 2010). La participación en el cambio y en la introducción de nuevos retos y proyectos para el desarrollo de la misión es parte del compromiso con la organización.

Este compromiso requiere la implicación del personal; su labor supone un esfuerzo para adaptarse, mediante formación, participación activa en los procesos organizativos y de cambio, interacción con otras entidades, búsqueda de nuevos proyectos y de fuentes de financiación. En general, la tensión que supone ese sobreesfuerzo (en ocasiones considerado voluntariado) no deriva en conflictos abiertos. La participación y la socialización en las organizaciones permite una profunda identificación con su misión y objetivos, que, a menudo, se interiorizan como propios, independientemente del puesto ocupado, y dan sentido a esa implicación, por encima del desgaste (Zubero, 2018). El trabajo en una organización percibida como innovadora, reconocida y socialmente responsable es vivido como una oportunidad de desarrollo profesional y humano.

Esa necesidad de innovación encuentra impulso en la actuación colectiva promovida desde la Asociación E2O (entre otros, celebración de encuentros e intercambios, visibilización de buenas prácticas y trabajo conjunto con universidades). El proceso de acreditación y la necesidad de sistematizar procedimientos se considera un avance en esta dirección, ayudando a la articulación de identidad, misión e innovación.

4.3. Reconocimiento. Las E2O como agentes sociales y educativos

Lo expuesto nos sitúa ante organizaciones con una trayectoria y una proyección. Pero para desarrollar su potencial deben afrontar otro reto: fortalecer su dimensión de actores públicos, tanto en la gestión de proyectos como en el diseño de políticas sociales, laborales y educativas (Esplai, 2013). Esto requiere cultivar su reconocimiento por parte de otros actores sociales, especialmente administraciones públicas y empresas. También cabría mencionar la acción social, en la que las entidades promotoras de las E2O ya tienen mucha trayectoria (Secretaría Técnica EAPN-ES, 2019).

En realidad, la mayoría de estas escuelas cuentan ya con un importante reconocimiento local para la intervención socioeducativa con juventud en situación de vulnerabilidad. Algunas administraciones locales cuentan con ellas para asumir proyectos, incluso para desarrollar algunas actuaciones de innovación (Asociación Española de Escuelas de Segunda Oportunidad, 2021; Panadero, 2020). Pero más allá de ese reconocimiento local aún queda labor de visibilización del modelo y buenas prácticas para incrementar su repercusión.

Otro reto vinculado a todo esto es el de la financiación, especialmente la dependencia de la financiación pública, condicionante de los proyectos y los procesos de las E2O según las prioridades políticas y disponibilidad presupuestarias, así como las lógicas de auditoría y la necesaria supervisión de la gestión de los fondos públicos.

Por otro lado, pese a que la Asociación E2O cuenta con socios del sector empresarial, es importante incrementar la visibilidad de la labor de las E2O ante las empresas, tanto para la gestión colaborativa de las prácticas en los procesos formativos, como para posibilitar más y mejores procesos de intermediación para

la incorporación al trabajo. Algo que requiere una interlocución basada en la confianza y en el reconocimiento para poder conciliar los procesos de inserción con las necesidades productivas de las empresas.

En cualquier caso, el trabajo colectivo entre las E2O y su representación e identificación mediante un actor que las aglutina, la Asociación, permite una proyección más allá del entorno local y un reconocimiento del potencial que tienen. El proceso de acreditación y el impulso de las acciones de innovación y emprendimiento ofrecen la oportunidad de informar a otros actores de la rentabilidad social del quehacer de las E2O. El proceso de acreditación de la Asociación, mantenido por el esfuerzo colectivo de las entidades, es una pieza importante en la consolidación de su propuesta. Esto es así debido a que permite presentar un modelo (Marhuenda y Chisvert, 2022) en el que la flexibilidad para adaptarse a las necesidades de las personas se articula con la sistematización de los procesos, la evaluación continua y la definición de indicadores que permiten una mayor validación de sus prácticas. Esto se presenta en el discurso profesional como un activo fundamental para su reconocimiento por otros actores sociales, especialmente las administraciones públicas, y como un factor importante en su configuración como organizaciones que aprenden, colocando en el centro de sus preocupaciones una innovación atenta a la misión, que permite vincular esos cambios a la identidad de las organizaciones.

5. Conclusiones

La organización de las E2O se articula en torno a su misión, centrada en acompañar los procesos de inserción social, laboral y educativa de jóvenes que viven situaciones de vulnerabilidad. Las necesidades de esos procesos se definen en función de cada persona, configurando itinerarios que requieren intervenciones de carácter integral, lo que plantea diversos retos a las E2O, desde la necesidad de diseñar procesos y formas de organización flexibles, a la vez que reconocibles por parte de jóvenes y profesionales, hasta el reto de trabajar en red, pasando por la tensión continua por aprender e innovar en sus prácticas. Esto, además, requiere un alto nivel de implicación por parte de los equipos de profesionales que intervienen en esos procesos. Algo que las E2O vinculan a la construcción de modos de organización participativos, en que la comunicación es clave, tanto de cara al acompañamiento de los jóvenes, como para profundizar en la identificación con la organización y su misión.

Las sinergias generadas por la actuación conjunta en el marco de la Asociación E2O y articuladas, en buena medida, en torno al proceso de acreditación, permiten afrontar retos organizacionales en las escuelas. Tanto en relación con la definición de su misión en torno a la intervención integral ante las necesidades de las personas, como también en su consolidación como sujeto colectivo o actor relevante en la gestión de proyectos y, sobre todo, en la definición de políticas públicas para la inserción social, educativa y laboral.

En nuestros análisis hemos abordado las dimensiones organizativas más relevantes de las E2O, mostrando su potencial como agentes socioeducativos desde el Tercer Sector. Por supuesto, la complejidad de estas organizaciones y de su misión social requiere la consideración de otras muchas claves que no hemos podido reflejar aquí, pero que sí hemos desarrollado en la investigación en que se basa este trabajo (ver nota a pie 1) y en otra aún en curso (ambas referenciadas en el apartado de "método"), en la que se aborda la reacción de estas entidades a las nuevas condiciones sociales que han alterado las situaciones de vulnerabilidad a partir de la pandemia provocada por el COVID19 y que requieren nuevos ejercicios de adaptabilidad e innovación por parte de las E2O.

6. Referencias bibliográficas

- Aranz, E., Barba, C. y Sánchez, J. (coords.) (2017). *Por una nueva ciudadanía: Incidencia política y Tercer Sector. Confluencias para el cambio educativo*. Fundación Esplai.
- Asociación cultural LaKalle (2002). *Hacia un modelo de intervención en el tiempo libre*. Popular.
- Asociación Española de E2O (2021). *Escuelas de Segunda Oportunidad: de la brecha a la oportunidad digital*. Asociación Española de E2O. https://www.e2oespana.org/wp-content/uploads/2021/06/E2O_INFORME_de-la-brecha-a-la-oportunidad-digital_E2O.pdf
- Boylan, R. y Renzulli, L. (2017). Routes and reasons out, paths back: the influence of push and pull reasons for leaving school on students' school reengagement. *Youth and Society*, 49(1), 46-71. <https://doi.org/10.1177/0044118X14522078>
- Braun, V. y Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Espinosa, O., González, L. y McGinn, N. (2022). Second chance schools: background, training and current instructional practices of teachers. *International Journal of Comparative Education and Development*, 24(1), 37-53. <https://doi.org/10.1108/IJCED-04-2021-0037>
- Esplai (2013). *Ciudadanía y ONG. El nuevo papel del Tercer Sector ante el cambio de época*. Fundación Esplai.
- Fantova, F. (2006). Tercer sector e intervención social: trayectorias y perspectivas. *Revista Trabajo Social*, 73, 7-29. <https://doi.org/10.7764/rts.73.7-29>
- Fantova, F. (2008). *Gestión de organizaciones no gubernamentales*. CCS.
- Torres, L. (2022). School Organizational Culture and Leadership: Theoretical Trends and New Analytical Proposals. *Education Sciences*, 12(4). <https://doi.org/10.3390/educsci12040254>
- Gómez, M.L. (2020). *El Tercer Sector de Acción Social en España 2019. Nuevos horizontes para un nuevo contexto sociopolítico*. Plataforma de ONG de acción social. https://www.plataformaong.org/ARCHIVO/documentos/biblioteca/1583424466_informe-poas-completo.pdf

- González, M.T. (2003). Las organizaciones escolares: dimensiones y características. En M.T. González (coord.). *Organización y gestión de centros escolares: dimensiones y procesos* (pp. 25-40). Pearson.
- González, M.T. (2014). El liderazgo para la justicia social en organizaciones educativas. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 3(2), 85-106. <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/340>
- González, M.T. y Cutanda, M. (2020). Programas de reenganche educativo y condiciones organizativas para su implementación: la importancia de la coordinación curricular. *Educatio Siglo XXI*, 38(2), 17-44. <https://doi.org/10.6018/educatio.410721>
- Jacinto, C. (2017). Redistribución y afectividad como dimensiones de la justicia social. Las intervenciones del tercer sector en las transiciones de la educación al trabajo. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 21(4), 177-195. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v21i4.10051>
- Karsz, S. (2004). *La exclusión, bordeando sus fronteras*. Gedisa.
- Lázaro, E. (2009). *Acompañar, participar, crear*. Semilla.
- Malgesini, G. (2012). *Guía metodológica sobre el proyecto de intervención social*. EAPN España.
- Marhuenda, F. y Chisvert, M. J. (2022). *Resultados del modelo de las escuelas de segunda oportunidad (E2O) acreditadas en España en respuesta al abandono escolar temprano y al desempleo juvenil*. Asociación Española de Escuelas de Segunda Oportunidad. https://www.e2oespana.org/wp-content/uploads/2022/04/Informe_Resultados_Modelo_E2O.pdf
- Marhuenda, F. y Martínez (2019). Transformación de la formación para el trabajo desde la educación no formal: evolución y retos. *Revista de Estudios de Juventud*, 124, 167-184. http://www.injuve.es/sites/default/files/adjuntos/2021/03/injuve_124_web_pdfa.pdf#page=169
- Martínez, I. (coord.) (2021). *La formación en las escuelas de segunda oportunidad acreditadas en España: perfil, trayectoria y condiciones de éxito de las y los jóvenes*. MEyFP. https://sede.educacion.gob.es/publiventa/descarga.action?f_codigo_agc=23020
- Martínez, I. y Molpeceres, M.A. (2010). Lógicas de justificación en el sector asociativo: un análisis a partir del discurso de trabajadores de la inserción laboral. *Revista Española del Tercer Sector*, 14, 17-42. <http://agora.edu.es/servlet/articulo?codigo=3208825>
- Meza-Mejía, M. del C., Ortega-Barba, C. F. y Cobela-Vargas, J. F. (2022). Tendencias investigativas sobre liderazgo y dirección escolar. Revisión sistemática de la producción científica. *Revista Fuentes*, 24(2), 234-247. <https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2022.19797>
- Molpeceres, M.A., Martínez, I., Zacarés, J.J. y Marhuenda, F. (2023). Navigating between welfare and workfare: constraints and challenges for social work institutions providing inclusion through employment. En Mali, J.; Flaker, V.; Kergel, D. and Martínez-Morales, I. (ed.) *The breakthrough of the social* (pp. 181-213). Tirant lo Blanch.
- Nada, C., Santos, S., Macedo, E. y Araujo, H. (2020). Can mainstream and alternative education learn from each other? An analysis of measures against school dropout and early school leaving in Portugal. *Educational Review*, 72(3), 365-385. <https://doi.org/10.1080/00131911.2018.1508127>
- Panadero, H. (coord.) (2020). *La figura y los procesos de orientación en los itinerarios formativos no lineales. Las escuelas de segunda oportunidad*. Fundació Francesc Ferrer i Guàrdia.
- Paniagua, A. (2022). *Programas de segunda oportunidad. ¿Qué funciona para mejorar el retorno educativo y las transiciones al trabajo de las y los jóvenes?* Fundació Bofill. <https://fundaciobofill.cat/es/publicaciones/segunda-oportunidad>
- Secretaría Técnica EAPN-ES (2019). *Tercer Sector de Acción Social, movilización social y voluntariado, ¿transformando juntos?* EAPN-ES. https://www.eapn.es/ARCHIVO/documentos/documentos/1552922367_transformando-juntos.pdf
- Zubero, I. (2018). El Tercer Sector como movimiento voluntarista: Una propuesta para repensar la identidad del TSAS desde el paradigma de la democracia del cuidado. *Revista Española del Tercer Sector*, 38(1), 43-68. https://www.accioncontraelhambre.org/sites/default/files/documents/revista_rets_n38.pdf