

**CONCURSO TFG.EDUSO**  
**DE TRABALLOS DE FIN DE GRAO**  
**ARREDOR DA EDUCACIÓN SOCIAL**  
**4<sup>A</sup>, 5<sup>A</sup> E 6<sup>A</sup> EDICIÓN**



**CONCURSO TFG.EDUSO**  
**DE TRABALLOS DE FIN DE GRAO**  
**ARREDOR DA EDUCACIÓN SOCIAL**  
**4<sup>A</sup>, 5<sup>A</sup> E 6<sup>A</sup> EDICIÓN**

Título: Concurso TFG.eduso de traballos de fin de grao arredor da Educación Social.  
4ª, 5ª e 6ª edición.

Edita: Colexio de Educadoras e Educadores Sociais de Galicia

ISBN: 978-84-09-23148-5

DL: C 1037-2020

# Índice

---

<b>Limiar.....</b>	<b>3</b>
<b>Educación social e equipamentos sociocomunitarios. Unha análise desde o concello e as asociacións de A Veiga (Ourense).</b> <b>Araceli Macías García.</b> Gañadora 4º Concurso TFG.eduso, categoría Educación Social Estendida .....	5
<b>A administración local e a educación social. Perfil profesional e laboral dos/as educadores/as sociais na administración local, concellos e mancomunidades, da provincia de Ourense.</b> <b>Sandra Gavieiro Lorenzo.</b> Gañadora 5º Concurso TFG.eduso, categoría Educación Social Estendida .....	55
<b>Aproximación dende a Educación Social ao coñecemento interprofesional da intersexualidade.</b> <b>Vanesa Cobelas Díaz.</b> Gañadora 5º Concurso TFG.eduso, categoría Educación Social Escondida .....	121
<b>O papel dos educadores e educadoras sociais na escola. Unha investigación desde o ámbito da orientación educativa en Ourense.</b> <b>Iván Aguión Regueiro.</b> Gañador 6º Concurso TFG.eduso, categoría Educación Social Escondida .....	163
<b>Mulleres galegas emprendedoras no eido da Educación Social.</b> <b>Rebeca Otero Vicente.</b> Mención especial do xurado no 6º Concurso TFG.eduso. ....	237



## Limiar

Necesidade, Identidade, Coñecemento, Aprendizaxe, Reflexión, Protagonismo, Visibilidade, Recoñecemento, Estímulo, Transformación, Terapia, Revisión, Compromiso, Empoderamento, Denuncia, Creación, Resistencia, Trascendencia... estes son só algúns dos motivos polos que, cómpre escribir e ler sobre a nosa profesión, a Educación Social.

Como axentes de cambio, escribir convértese nunha das nosas ferramentas para a transformación social, na busca dun maior e mellor recoñecemento na esfera académica, laboral e comunitaria da nosa profesión.

Nesta senda da escritura, sempre da man da lectura, como guías que orientan o noso quefacer profesional, o Colexio de Educadoras e Educadores Sociais de Galicia (Ceesg) convoca no curso 2012/2013, o primeiro Concurso anual de Traballos Fin de Grao (TFG. EDUSO), coa finalidade de tecer redes co mundo académico e laboral, e de poñer en valor os traballos realizados polo estudiantado de Educación Social das catro universidades galegas. Meritorios traballos que atenden a ámbitos de gran percorrido da nosa profesión, modalidade estendida, e a contextos máis incipientes da Educación Social, modalidade escondida.

Concretamente, esta publicación que tes entre as mans é o resultado da recompilación dos traballos gañadores da cuarta, quinta e sexta edición do TFG. EDUSO. Nesta ocasión, traballos que investigan sobre o papel da Educación Social na Escola, a Educación Social e o Desenvolvemento Comunitario, o Emprendemento feminino na Educación Social, a Educación Social na Administración local e o achegamento á Intersexualidade desde a Educación Social.

En nome das persoas que participamos nesta Xunta de Goberno, queremos agradecer o esforzo e dedicación do estudiantado, que durante os últimos anos colaborou cos seus traballos neste concurso, pois sen elas e sen eles non sería posible.

Dar as grazas a todas as persoas expertas que formaron parte do xurado deste Concurso nos últimos anos, nomeadamente: Elisa Alonso López, Mariló Candedo Gunturiz, Cristina Ceinos Sanz, Xosé Manuel Cid Fernández, Laura Cruz López, María Díaz de Robles Badaía, Ana Iglesias Galdo, José María Faílde Garrido, Jesús Deibe Fernández Simo, Eva López Soto, Andrea Maroñas Bermúdez, Carmen Morán de Castro, Sofía Riveiro Olveira, Yolanda Rodríguez Castro, Jesús Rodríguez Rodríguez e Begoña Rumbo Arcas.

Grazas ao Ceesg, a casa da nosa profesión.

Grazas á Educación Social, a nosa ferramenta para transformar o mundo.

#SomosEducacionSocial

#EuQueroUnhaLeiGalegaDeEducaciónSocial

Natalia Domínguez Galán. Colexiada nº 0398.

Vicepresidenta do Colexio de Educadoras e Educadores Sociais de Galicia (Ceesg)





**Educación Social e equipamentos sociocomunitarios.  
Unha análise desde o concello e as asociacións de  
A Veiga (Ourense)**

*Autora: Araceli Macías García*

*Titora do traballo: Belén Caballo Villar*

Traballo gañador do 4º Concurso TFG.eduso  
na modalidade EDUCACIÓN SOCIAL ESTENDIDA  
Universidade de Santiago de Compostela  
Curso académico: 2015/2016

## RESUMO

No presente Traballo de Fin de Grao (TFG), analizamos as potencialidades dos equipamentos de uso comunitario do concello de A Veiga dende dúas perspectivas: a da administración municipal e a do movemento asociativo. Realizamos dita análise co obxectivo de determinar as potencialidades e formular recomendacións –dende a Pedagogía-Educación Social- para unha maior rendabilidade social dos espazos.

Para logralo, facemos unha aproximación teórica ós tres conceptos básicos nos que se fundamenta o traballo: políticas socioculturais municipais, participación social-asociacionismo e equipamentos de uso comunitario. Posteriormente presentamos as características do concello de A Veiga para contextualizar e axudar a comprender a discusión e os resultados; expoñendo, por último, as conclusións e recomendacións.

**PALABRAS CHAVE:** Políticas socioculturais municipais, participación social, asociacionismo, equipamentos de uso comunitario, educación social.

## RESUMEN

En el presente Trabajo de Fin de Grado (TFG), analizamos las potencialidades de los equipamientos de uso comunitario del ayuntamiento de A Veiga desde dos perspectivas: la de la administración municipal, y la del movimiento asociativo. Realizamos dicho análisis con el objetivo de determinar las potencialidades y formular recomendaciones – desde la Pedagogía-Educación Social - para una mayor rentabilidad social de los espacios.

Para lograrlo, haremos una aproximación teórica a los tres conceptos básicos en los que se fundamenta el trabajo: políticas socioculturales municipales, participación social – asociacionismo, equipamientos de uso comunitario. Posteriormente presentaremos las características del ayuntamiento de A Veiga para contextualizar y ayudar a comprender la discusión y los resultados; exponiendo, por último, las conclusiones y recomendaciones.

**PALABRAS CLAVE:** Políticas socioculturais municipais, participación social, asociacionismo, equipamientos de uso comunitario, educación social.

## SUMMARY

In this Final Project, we analyze the potential of the facilities available for community use in the municipality of A Veiga from two perspectives: that of the municipal administration and that of special interest groups (or associations). We are conducting this analysis in order to determine the facilities' potential and make recommendations- from the perspective of Social Pedagogy- Education- for greater profitability of the spaces being used. To achieve this, we will take a theoretical approach to the three basic concepts by which work is based on: municipal socio-cultural policies, social participation, civic responsibility and facilities for community use. Following that, we will present the characteristics of the municipality of A Veiga in order to contextualize and understand the argument and the results; explaining, finally, the conclusions and recommendations.

**KEYWORDS:** municipal socio-cultural policies, social participation, civic responsibility, facilities for community use, social education.

## ÍNDICE

<b>INTRODUCCIÓN</b>	08
<b>1. OBXECTIVOS</b>	10
<b>2. METODOLOXÍA</b>	10
<b>3. MARCO TEÓRICO</b>	12
<b>3.1.</b> Políticas Socioculturais municipais	12
<b>3.2.</b> Participación social: Asociacionismo	16
<b>3.3.</b> Equipamentos de uso comunitario	19
<b>4. CONTEXTO. O CONCELLO DE A VEIGA: APROXIMACIÓN Ó TERRITORIO</b>	22
<b>5. DISCUSIÓN E RESULTADOS</b>	23
<b>6. CONCLUSIÓNS E PROPOSTAS</b>	33
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>	36
<b>ANEXOS</b>	39

## ÍNDICE DE ABREVIATURAS

AET.....	Asociación Empresarial “Trevihost”
AXC-21 .....	Axenda 21 da Cultura
AMR .....	Asociación de Mulleres Rurais
ANPA .....	Asociación de Nais e Pais “A Galocha”
AST .....	Asociación Cultural “O Son de Trevinca”
AXCM .....	Asociación Xuvenil “Cántara da Moura
GD .....	Grupo de discusión

## Introdución

O Traballo de Fin de Grao de Educación Social (TFG) que presentamos encádrase na modalidade de iniciación á investigación, polo que realizamos un pequeno estudo centrado na análise das potencialidades dos equipamentos de uso comunitario dende a perspectiva da administración municipal e do movemento asociativo do concello de A Veiga. O feito de ser veciña deste Concello motivou, xunto a outras razóns que logo expoñeremos a escolla deste problema de investigación pois, máis alá de ser un proxecto académico, ten para min un significado especial porque busco que teña certa repercusión no territorio.

Pertenzo á directiva da Asociación Xuvenil “Cántara da Moura” e á Asociación “O son de Trevinca” e veño constatando que a participación social é moi baixa, o que deriva nunha decadencia do movemento asociativo. Neste sentido o movemento asociativo en xeral, e especialmente nas zonas rurais, atópase en crise. Pareceunos acertado contar coa perspectiva das asociacións, como representación tamén da cidadanía, a cal nun traballo destas características, tan limitado en tempo e espazo, sería inaccesible de xeito representativo.

A nivel económico, estamos a falar dun dos concello de Galicia máis amplo en extensión e que sofre unha despoboación moi acentuada. Exemplo do “rural sen futuro” como moitos o teñen definido, está intentando facer do turismo o seu motor económico, na liña do que argumenta a Fundación Kaleidos.red (2015, p.26) cando di que “estamos fronte a un esgotamento serio do modelo económico. Estamos volvendo a falar de turismo como refuxio, de regresar ás bases, de recuperar o tecido industrial, etcétera [...]”. Neste sentido, A Veiga acaba de poñer en valor o enclave natural que habita, as montañas de Trevinca, e comeza agora a valoralo e promocioalo.

Algo que sempre chamou a nosa atención é que conta cunhas infraestruturas da mellor calidade e todas de recente construción ou rehabilitación, pero practicamente non teñen actividade. Nun concello que busca rexenerarse, espertar e saír á luz este é un punto polo que debería comezar, pois os equipamentos de uso comunitario son puntos de encontro entre a cidadanía e a administración.

A nivel profesional gustaríanos facer referencia a dúas cuestións. Por unha banda sinalar unha das competencias ás que se aludía no programa desta materia: “Analizar criticamente as realidades socioeconómicas, políticas, educativas, e culturais, así como os ámbitos de acción educativa nos que os educadores sociais desenvolven o seu labor profesional”. Por outra banda, seguindo á Asociación Estatal de Educación Social (ASEDES) creadora xunto co Consello Xeral de Colexios de Educadoras e Educadores Sociais (CGCEES) do Código Deontolóxico do educador e da educadora sociais queremos facer especial mención a dous dos 5 bloques de competencias que identifican. Neste senso, facemos referencia a competencias relativas á capacidade de análise e síntese e a competencias relativas a capacidades crítico-reflexivas.

Como educadoras e educadores sociais a mirada que temos sobre os contextos debe ser sempre analítica e indagadora das súas potencialidades. Neste sentido quixemos aunar dita capacidade, aprendida durante estes catro anos e aínda pendente de adestramento, co sentido de comunidade que profeso polo territorio. Con este TFG quixemos demostrar que o movemento asociativo e a administración municipal poden crear sinerxías para lograr unha rendabilidade social dos equipamentos comunitarios. As razóns expostas leváronnos a optar pola modalidade de TFG de investigación, abordando un estudo de campo con características propias dos estudos de casos.

Os obxectivos que formulamos responden ó título do traballo e seguen unha orde secuencial e lóxica. Primeiro queremos identificar os equipamentos de uso comunitario do concello, así como aquelas asociacións máis dinámicas. Posteriormente indagar sobre o uso e potencialidades que o movemento asociativo identifica arredor dos equipamentos de uso comunitario. Finalmente, formular recomendacións dende a perspectiva da Pedagogía/Educación Social para unha maior rendabilidade social dos mesmos.

Para alcanzar os nosos obxectivos optamos por unha metodoloxía mixta, aínda que maioritariamente cualitativa. Primeiramente documentámonos sobre o tema e abordamos o marco teórico que sustenta o noso traballo, posteriormente deseñamos os protocolos de entrevista e cuestionario apoiados nos conceptos anteriormente estudados. Tendo en conta as discrepancias e puntos en común que atopamos nas entrevistas, deseñamos un novo protocolo para realizar un grupo de discusión coa mostra do movemento asociativo. Para finalizar triangulamos as respostas de todos os instrumentos, o que nos proporcionou unha visión global sobre o caso a analizar e nos permitiu formular conclusións e recomendacións.

## 1. Obxectivos

O obxectivo xeral deste traballo é analizar as potencialidades dos equipamentos de uso comunitario dende a perspectiva da administración municipal e o movemento asociativo do Concello de A Veiga.

Este obxectivo podemos desglosalo nos seguintes obxectivos específicos:

1. Identificar os equipamentos socio-comunitarios cos que conta o núcleo de poboación principal do concello.
2. Identificar as asociacións máis dinámicas para coñecer as súas dificultades e potencialidades.
3. Determinar, dende o punto de vista do movemento asociativo, o uso e potencialidades dos equipamentos municipais.
4. Formular recomendacións dende a perspectiva da Pedagogía/Educación Social para unha maior rendabilidade dos equipamentos socio-comunitarios.

## 2. Metodoloxía

Este Traballo de Fin de Grao encádrase na modalidade de iniciación á investigación, centrándose nun estudo de campo con características dun estudo de casos de carácter mixto, no cal se fai uso de instrumentos de carácter cuantitativo e cualitativo, aínda que a maior parte do peso deles recae nestes últimos. En palabras de Tójar (2006, p.113) un estudo de casos “trátase dunha investigación descritiva, exhaustiva e en profundidade dun caso, tratando de descubrir e identificar os problemas e as causas que poden subxacer na orixe das mesmas”.

Os instrumentos que empregamos para a recollida de información foron a análise documental, as entrevistas en profundidade, os cuestionarios e o grupo de discusión. Presentámoslos a continuación seguindo a orde na que foron empregados na investigación:

- Análise documental.

O primeiro que se realizou foi unha revisión bibliográfica sobre a temática obxecto de estudo. Consultáronse publicacións de distintas modalidades (artigos, revistas, libros, etc.) que contribuíron a fundamentar o noso marco teórico e serviron como contraste na discusión dos resultados obtidos. Ademais disto, analizáronse diferentes datos do IGE que nos aportaron unha visión xeral sobre a situación do territorio, axudando a contextualizar a información.

- Entrevistas en profundidade.

Co nome de entrevistas en profundidade “preténdese deixar claro o interese pola obtención de información non superficial, que afonda nos temas relevantes e que sexa persistente no propósito de interrogar con exhaustividade” (Tójar, 2006, p.248)

Realizáronse tres modelos de entrevista segundo os destinatarios/as dos mesmos, reaxustando os protocolos en función dos aspectos que se querían analizar en cada caso. As persoas entrevistadas foron a psicóloga do Concello e o alcalde, como representantes da administración municipal. Son dous informantes representativos, non só polo cargo que ocupan, senón tamén porque no momento da entrevista o alcalde levaba 8 meses no cargo, fronte á experiencia da psicóloga que leva traballando alí 18 anos. Representando ó movemento asociativo de A Veiga entrevistáronse a 5 asociacións, seleccionadas por seren as que teñen unha maior dinamización. As escollidas foron as seguintes: Asociación de Mulleres Rurais, Asociación Empresarial “Trevihost”, Asociación “O Son de Trevinca”, Asociación de Nais e Pais “A Galocha” e Asociación Xuvenil “Cántara da Moura”.

Aínda que os protocolos eran diferentes, xiraban ó redor dos mesmos tópicos. Mantívose, ademais, unha pregunta final común a todos os modelos para facilitar unha posterior triangulación das respostas. As entrevistas foron semiestructuradas xa que, aínda que creamos unha guía, tiñamos a liberdade de incluír algunha pregunta máis que fose pertinente. Nos anexos nº I, II e III pódese consultar os protocolos de entrevista. As entrevistas tiveron unha duración media de 30 minutos, e para facilitar a recollida de datos e o seu futuro tratamento realizouse unha gravación das mesmas, previa autorización das persoas participantes.

- Cuestionarios.

Realizouse un modelo de cuestionario pechado (ver anexo nº V ), que mostraba unha escala de valor dunha serie de características dos equipamentos municipais que os participantes debían cubrir outorgándolle unha puntuación a cada elemento. Esta escala de valor estableceuse do 1 ó 4 para evitar a tendencia central nas respostas. Foi cuberto por todos/as os/as entrevistados/as ó remate de cada entrevista. A súa análise posterior baseouse nunha comparación de medias.

- Grupo de discusión.

Un grupo de discusión (GD) defínese de xeito xenérico seguindo Tójar (2006, p.265) como “un tipo especial de entrevista grupal, no que un conxunto de persoas [...] que comparten algunha característica común [...], é reunido para que expresen e confronten as súas opinións baixo a coordinación dun moderador”.

Foi un grupo de sesión única cunha duración de 1 hora e 12 minutos, aínda que se “pactaron” futuras reunións ó marxe desta investigación. O protocolo empregado pódese consultar no anexo IV deste traballo. Participaron 4 persoas, entendendo que un grupo de discusión debe acoller a un número de participantes reducido para ser operativo. As

persoas asistentes eran os/as representantes das asociacións entrevistadas previamente. Participaron todos/as coa excepción dunha asociación que, por motivos persoais, non puido asistir á reunión. Consideramos que a realización dun grupo de discusión no obxecto que aborda este TFG é de relevancia no sentido no que serve como primeiro punto de encontro entre os axentes da investigación e pode constituír, como é o caso, un futuro grupo estable.

A continuación engadimos un cronograma do traballo de campo realizado para clarificar o proceso e secuencia que levamos a cabo.

Táboa nº 1. Cronograma da aplicación dos instrumentos de investigación.

INSTRUMENTO	AXENTE	DATA
ENTREVISTA E CUESTIONARIO	Alcalde	27/03/16
	Psicóloga	01/04/16
	ANPA “A Galocha”	15/04/16
	Asociación de Mulleres Rurais	16/04/16
	Asociación “O Son de Trevinca”	16/04/16
	Asociación Empresarial “Trevihost”	17/04/16
	Asociación Xuvenil “Cántara da Moura”	21/04/16
GRUPO DE DISCUSIÓN	Asociacións anteriores, excepto a Asociación. “O Son de Trevinca”.	19/05/16

Fonte: Elaboración propia.

### 3. Marco teórico

Para fundamentar este TFG fixemos unha selección de tres conceptos que cremos imprescindibles para a comprensión da orientación que pretendemos darlle. Vemos unha clara relación entre todos eles, pois interconéctanse partindo do xeral para chegar ao específico. Deste xeito iniciamos cunha visión global das políticas socioculturais municipais, distinguindo entre as políticas sociais e culturais e vinculando o seu papel no Estado actual na forma na que se conectan co Estado Relacional. Dende esta visión partimos cara o segundo epígrafe, que centra o seu contido na participación social e máis concretamente no asociacionismo como a forma organizada de implicación. Por último, remataremos co papel dos equipamentos de uso comunitario, dende a perspectiva da participación cidadá.

#### 3.1 Políticas Socioculturais municipais

O recoñecemento da Administración Local actual nace coa Constitución de 1978 na cal se recolle, no seu artigo 140, que se garante a autonomía dos municipios. O seu goberno e administración corresponderalle ós concellos e ós seus alcaldes e alcaldesas. Para o



correcto desenvolvemento das súas funcións deberán dotarse de suficiencia de medios ás Facendas Locais. Tanto o Goberno como a administración das provincias será encomendado ás Deputacións ou a outras Corporacións representativas. Deste xeito evolucionamos dunha Administración centralizada propia da ditadura, a unha Administración Autonómica e Local, propia da democracia. Isto tradúcese nunha descentralización das competencias e funcións dos concellos, que abre as súas posibilidades de actuación. Desta maneira achégase a administración á cidadanía, ampliando así a súa marxe de participación.

Pero para que isto se materialice, así como se transfiren as competencias, tamén se deben transferir fondos que favorezan que a descentralización sexa real e reverta nun maior desenvolvemento. A lei 27/2013 de Racionalización e Sostibilidade da Administración Local -que actualiza e substitúe a lei 7/1985 Reguladora de Bases de Réxime Local- é a que regula as competencias locais. Esta actualización busca aplicar criterios económicos ás competencias municipais para facer delas administracións sostibles; deste xeito, competencias que eran propias dos concellos agora son das Deputacións. Neste senso, engádense ós principios de eficacia, descentralización, estabilidade e sostibilidade económica, poñendo o acento nel para o correcto desenvolvemento das competencias municipais.

Estas Administracións forman parte do Estado de Benestar que se define dun xeito xenérico, segundo Moreno (2012, p. 17) como “un conxunto de institucións estatais provedoras de políticas sociais dirixidas á mellora das condicións de vida e a procurar a igualdade de oportunidades entre os cidadáns”. Debe garantir unha distribución da riqueza que favoreza a equidade, para isto susténtase en tres sistemas fundamentais: un económico social, un xurídico-político e un educativo-cultural. Cando algún destes piares deixa de ser sólido e comeza a derrubarse dicimos que o Estado de Benestar se atopa en crise.

Nos anos 90 comézase a manifestar esta situación, aínda que se podería dicir que dito Estado nunca se instaurou de xeito total xa que, unha das súas premisas básicas era o pleno emprego, situación á que nunca se conseguiu chegar. Deste xeito, a composición destes piares son as políticas sociais, educativas, culturais e económicas que se desenvolvan. Nos seguintes parágrafos centrarémonos na definición da política social e cultural.

A política social é “[...] o conxunto de políticas sociais particulares que dito Estado desenvolve na súa circunscrición e que se destinan a cubrir as necesidades sociais” (Sáez e García Molina, 2006, p.206). Pódese dicir que a política social materializa o obxectivo do estado de benestar, de xeito que “se o benestar social é o horizonte ó que se apunta, a política social indica a dirección a seguir”(p. 206). As necesidades que as políticas sociais deben garantir son: a vivenda, alimentación, educación, xubilación, traballo, igualdade de xénero, etc. Son un amplo abanico que máis alá de ser necesidades básicas, son dereitos que deben ser recoñecidos e defendidos como tal.

Esta política abordará os diferentes obxectos de actuación que ten dende dúas dimensións: unha xeral e unha específica. A primeira basease nun diagnóstico e establecemento das

actuacións dos poderes públicos, e determínanse as finalidades cara ás que debe tender a sociedade. A segunda, máis concreta, fai referencia ás medidas necesarias para traducir as políticas públicas en programas e servizos sociais específicos (Caballo et al, 1997).

A política social evolucionou paralelamente coa concepción de estado. Deste xeito mudou dende un sentido asistencialista a un de benestar social, entendendo superada a tradicional beneficiencia. Aínda así, cabe destacar que moitas das actuacións que se levan a cabo na práctica dalgúns profesionais seguen partindo do asistencialismo. Baséanse nunha visión vertical, na que o técnico ou profesional proporciona “axuda” e non dende unha visión horizontal na que se promovan os dereitos da persoa dende a premisa de que non todos/as partimos das mesmas condicións de base.

Neste momento cabe falar dun dereito que é esquecido moitas veces dende as administracións: o dereito á cultura. No artigo 27.1 da Declaración Universal dos Dereitos Humanos (1948) dise que “Toda persoa ten dereito a tomar parte libremente na vida cultural da comunidade, a gozar das artes e a participación no progreso científico e nos beneficios que de el resulten”. Dende a administración estatal e, sobre todo local, débese velar por este dereito desenvolvendo políticas culturais responsables.

As políticas culturais son o conxunto de accións dirixidas á vida cultural dunha comunidade. As metas que se marquen serán moi diferentes segundo como dende as administracións se entenda o que é a cultura. Se a política cultural parte da democratización cultural a cultura será entendida como un ben común que é preciso poñer ó alcance da cidadanía nunha relación de oferta – demanda na que a poboación é considerada como cliente ou suxeito pasivo. Pola contra, a dirección que tome a política cultural pode estar guiada pola democracia cultural que defende a cultura como a práctica construída na convivencia social da cidadanía. Neste sentido os suxeitos son activos e participantes, e a cultura considérase transversal ó resto das actuacións políticas e non un obxecto illado.

Dende esta perspectiva nace no 2004 a Axenda 21 da Cultura (AXC-21) na cal se indica que “[...]é o primeiro documento, con vocación mundial, que aposta por establecer as bases dun compromiso das cidades e os gobernos locais para o desenvolvemento cultural”.

O principio número 10 desta AXC-21 pareceunos moi significativo en canto a como se entende a relación entre as distintas políticas. Indicábase que “o carácter central das políticas públicas de cultura é unha esixencia das sociedades no mundo contemporáneo. A calidade do desenvolvemento local require da imbricación entre as políticas culturais e as demais políticas públicas – sociais, económicas, educativas, ambientais e urbanísticas.”

Dende o ámbito local, como resposta á crise do Estado do Benestar, propíciase o desenvolvemento de iniciativas que apostan por un Estado Relacional, aplicando a denominada gobernanza. Seguindo a Aguilar (2010, p.32) o termo de gobernanza serve “[...] para explicar as novas relacións entre goberno e sociedade, así como a súa utilidade práctica para renovar ou reformar as funcións do goberno”. Afirma deste xeito que o control

dunha clase sobre o goberno ou viceversa está esgotándose e que “querer prolongar artificialmente o seu esgotamento é prolongar a súa ineficacia directiva, destinando un país ou unha rexión á decadencia” (pp. 33-34)

Nesta nova forma de concibir o estado a administración local é fundamental. Debido á súa proximidade cos cidadáns/ás, é a idónea para favorecer a creación de redes entre os diferentes axentes da comunidade que posibiliten a creación deste Estado Relacional. Dende a cidadanía esta nova concepción de Estado é reivindicada dende os movementos sociais que nos últimos anos se levan formando. Facendo especial alusión ó 15M como o punto de inflexión a partir do cal a participación cidadá e a colaboración goberno-cidadanía cobraron especial protagonismo na vida política e social do Estado.

Neste senso Rodríguez-Abella nunha conversa con Pérez Rúa (2006) ve “necesaria unha nova cultura política con maior protagonismo do concello e da sociedade civil, co obxectivo de desenvolver unha estratexia de relacións e compromisos mutuos para unha nova maneira de facer política”. Esta nova forma de facer política implicará, fundamentalmente, a tres axentes: a administración, as empresas e as asociacións, potenciando relacións entre elas. A administración debe entender que nela recae o peso de implicar o resto de axentes de xeito que transcenda da simple oferta de servizos ó desenvolvemento comunitario.

Agora ben, no momento actual, a democracia á que aludimos cando falamos tanto de Administración Autonómica como Local é a democracia representativa que se caracteriza por unha “clase” política, unha minoría, que representa ó resto da cidadanía. Isto implica que a toma de decisións se reduce tamén ós/ás nosos/as representantes, elixidos cada catro anos mediante a “participación” cidadá. Co Estado Relacional procúrase dirixirse a unha democracia participativa na que a voz das persoas represente moito máis que un voto e a poboación sexa suxeito activo do cambio social. Apostar pola participación cidadá “esixe máis ben apostar por novas formas de facer e de relacionarse coa cidadanía que permitan traballar conxuntamente a políticos, técnicos e cidadáns nun clima de colaboración” (Rebollo, 2002, p. 2).

Deste xeito enténdese que a administración local nun Estado Relacional apostará por políticas culturais dende a democracia cultural, por políticas sociais dende o desenvolvemento comunitario e por políticas educativas que favorezan a educación integral. Isto non é máis que ver á comunidade dende unha perspectiva global e á vez local. Recoñecendo que a globalización, no seu sentido máis negativo, está a esixir respostas dende as comunidades para “conservar” a súa identidade e diversidade. Neste senso, o Informe sobre o desenvolvemento Humano de Nacións Unidas (2002) afirma que a política é importante para o desenvolvemento humano porque, en todas partes, a xente quere ser libre de determinar o seu futuro, expresar as súas opinións e participar nas decisións que afectan ás súas vidas.

No seguinte epígrafe afondaremos no concepto de participación que viñemos defendendo

nos últimos parágrafos e na súa relación co asociacionismo dende a visión de que as metodoloxías participativas teñen sempre unha base política.

### 3.2 Participación social: Asociacionismo

Segundo Marchioni (2002), a participación é o proceso de construción da comunidade, do seu futuro e da súa capacidade de enfrontarse ás situación que van xurdindo e lle afectan. Defínala como proceso implica facer referencia a que é un feito continuado no tempo, non unha ocorrencia puntual nin unha improvisación. Por iso, Rebollo (2002) afirma que falamos de procesos participativos, que son en si mesmos educativos, e que pretenden traspasar os momentos participativos. Superar a participación puntual implica crer na democracia participativa como un mecanismo de vinculación real entre a administración e a cidadanía. Estas sinerxías forman parte dun proceso educativo que non “[...] pode ser vivido coma un sacrificio [...]” e polo tanto, implica que participar tamén sexa “[...] divertirse, pasalo ben, estar a gusto, desfrutar dos momentos de relación” (Rebollo, 2002).

Para acadar isto, requírese nun primeiro momento dunha decisión política, que se ben non é excluínte, si facilita o seu desenvolvemento e consolidación. De xeito que, se transcenda dunha democracia representativa a unha democracia participativa, xa que “os primeiros pasos non son nin tecnolóxicos nin metodolóxicos, senón políticos” (Rebollo, 2002) como ben indicamos no apartado anterior debido a que “[...] a participación non é só un fin a acadar senón que se converte nun mecanismo útil de xestión e desenvolvemento das políticas públicas [...]” (Caballo, 2008, p.198).

Seguindo o pensamento de Rebollo (2002) a participación individual non existe, o que podemos atopar son participantes máis ou menos organizados na vida colectiva. Isto lévanos a falar da existencia de diferentes graos de participación nos que se diferencian (López-Cabanas e Chacón, 1999, p. 149):

1. Exercicio individual de dereitos.
2. Voluntariado.
3. Asociaciónismo.
4. Apoio social informal.
5. Movementos Sociais.

Os dous últimos son os que podemos encadrar dentro da participación planificada, xestionada e máis activa por parte da cidadanía, entendendo que o asociacionismo é a expresión da participación organizada que pode partir, ou non, dun movemento social previo. Rebollo (2002) apuntaba que para construír procesos necesítanse organizacións máis ou menos estables que aseguren unha certa continuidade. Neste senso, Alberich (2007, p.75) dá conta de que “numerosas asociacións teñen a súa orixe na cristalización dun movemento social concreto, que callou, primeiro, nunha asociación informal e na estabilización do movemento”.

Podemos definir ás asociacións como aquelas “agrupacións de persoas constituídas

voluntariamente para realizar unha actividade colectiva estable, con organización formal democrática, sen ánimo de lucro e independentes, cando menos formalmente, do Estado, dos partidos políticos e das empresas” (Alberich, 2007, p.75). O que une a este grupo de persoas son uns intereses, horizontes e obxectivos comúns cara os cales camiñan mediante o asociacionismo.

As asociacións están guiadas pola Lei 1/2002, do 22 de marzo, reguladora do Dereito de Asociación, que indica, na súa exposición de motivos que “O dereito fundamental de asociación, recoñecido no artigo 22 da Constitución, e de antiga tradición no noso constitucionalismo, constitúen un fenómeno sociolóxico e político, como tendencia natural das persoas e como instrumento de participación, respecto ó cal os poderes públicos non poden permanecer á marxe”.

Para entender o papel das asociacións é imprescindible situalas nun contexto concreto, ó cal pertencen e dende o cal actúan. Desta forma Caride (2008, p. 18-19) indica que o asociacionismo é un plano intermedio entre a cidadanía e os estados “[...]poñendo énfase no dobre vínculo que os suxeitos manteñen coas realidades sociais nas que desenvolven a súa vida cotiá” facendo referencia en por un lado ó “que concirne ao Estado e ao armazón político-institucional que preserva os seus dereitos políticos, sociais e culturais; doutro, o que activa os seus recursos para a socialización e a convivencia”.

Cando falamos de democracia falamos de participación – obviando, iso si, que a clase política non parte sempre disto – entendendo que esta “[...] é a actuación participativa e participación cívica é a maneira de obrar na que consiste a democracia, considerada como forma de actuar e non como estrutura [...]” (Ramírez, 1992 en Alberich, 1999, p.166). Entón, partindo de que un dos fundamentos da democracia é a participación social entendemos que o asociacionismo cobra especial relevancia neste sentido, como plataforma ou medio para que a cidadanía poida exercer dita democracia. Serven de apoio, canle e propulsión do desenvolvemento comunitario que “[...] toma corpo mercé aos procesos de participación e de implicación dos axentes e dos membros da comunidade [...]” (Bouzada, 2005, p.12).

Cando falamos de asociacionismo tamén falamos de capital social. Son varios os autores que identifican a densidade do movemento asociativo como indicador do capital social dunha comunidade. Neste senso o asociacionismo, seguindo a Bouzada (2005), tamén é un indicador de desenvolvemento (económico e sociocultural), dado que a articulación social en rede ten unhas maiores posibilidades a través de organismos cooperativos, mancomunados e socialmente representativos que a través de accións individuais e illadas.

Ó longo destas liñas vense repetindo o termo de comunidade, apelando a ela en varias ocasións. Cómpre, entón, definir o que entendemos por este concepto. Son numerosos os autores que analizaron e definiron a comunidade, e en todas as definicións hai elementos que se repiten: a comunidade coma un territorio, e unha poboación con valores, costumes

e unha cultura comúns. Esta definición é matizable pero no sentido deste traballo consideramos que é acertada xa que indica a proximidade como unha das características principais para a comunidade. Neste xuízo Rezsohazy (1988), Marchioni (2002), Martell e Querol (2002) e Merino (2002) en Morán (2008, p.194) indica varios condicionantes contextuais para a participación, entre as cales se sitúa a proximidade social que a favorece en tanto que é “máis probable canto máis homoxéneo sexa o grupo social, ou canto máis complementarios sexan os seus membros. [...] precísase certa proximidade social, tanto entre os cidadáns como entre estes e quen ocupe as funcións directivas [...]”.

Podemos dicir que un sentido de comunidade na cidadanía propicia o asociacionismo, e por ende a participación, e viceversa. Desta maneira comunidade e participación van da man cando falamos de procesos de transformación e cambio social. Pero isto non implica que as propias comunidades nin grupos se cerren en si mesmos, xa que deben comprender que forman parte dun sistema maior no que coliden ou conflúen con outras entidades e axentes.

Esta perspectiva de globalidade, de formar parte dun sistema interconectado e influenciado por diversidade de fontes debe combinarse coa realidade de que “[...] o benestar é cada vez menos unha reivindicación global, para concretarse cada vez máis en demandas persoais e comunitarias, inscritas na vida cotiá” (Subirats, 2002, en Varela, 2010). Entón, así como a diversidade de axentes e entidades conflúen as perspectivas global e local, individual e colectivo tamén. De xeito que realidades – ou entidades - que a priori semellan moi diferentes teñen numerosos puntos en común que as obriga a entenderse para sobrevivir.

Neste momento a educación cobra un papel de vital importancia como medio e forma, como nos indica Varela (2010), para o “empoderamento” da cidadanía que se relaciona estreitamente co desenvolvemento comunitario. Caride, Pereira e Vargas (2007) en Varela (2010) identifican tres fases deste binomio de educación e desenvolvemento: “percepción e interpretación dos datos do mundo, a asimilación dos datos do mundo e a transformación do mundo”. Ter a información non é sinónimo de participación como moitas veces se pensa. Se isto fora así o mero feito de vivir na “sociedade da información” faría de todos/as nós suxeitos participativos e isto non é precisamente o que caracteriza a sociedade do momento.

O reto actual é acadar que a información que chega a nós continuamente e por diversidade de medios sexa interpretada correctamente. Para isto é fundamental que a educación, ben sexa informal ou formal, nos proporcione as ferramentas necesarias para facer de nós suxeitos autónomos capaces de discriminar a información relevante daquela que non o é.

A participación social da que levamos falando durante estas páxinas precisa tanto de vontade política e cidadá, como xa se expuxo, pero tamén de lugares que a possibiliten. O seguinte e último epígrafe pretende explicar o papel que os equipamentos de uso comunitario xogan na sociedade e a súa vinculación cos conceptos anteriores.

### 3.3 Equipamentos de uso comunitario

Nun sentido xenérico podemos definir os equipamentos socioculturais como edificios, de uso comunitario, que dispoñen dunha determinada dotación e están orientados á prestación de certos servizos. López de Aguilera (2000, p.245-246) citando a Palacios (1995) indica unha serie de características para que un equipamento sexa o “ideal”, ou cando menos características que todos os equipamentos deberían ter en común. Sinala as seguintes:

<b>Boa localización.</b> Boa comunicación e facilmente recoñecible.	<b>Calidade construtiva e boas dotacións.</b> Tanto exterior como interior.
<b>Funcionalidade.</b> Adaptación do equipamento ó uso que persegue.	<b>Calidade do servizo</b> que preste á poboación.
<b>Accesibilidade física.</b> Facilitade de acceso dende calquera punto e sen barreiras arquitectónicas.	<b>Rendibilidade social.</b> Chegar ó máximo de poboación ó menor custo posible.
<b>Accesibilidade psicosocial.</b> Calquera persoa pode acceder e sentirse cómodo.	<b>Competitividade.</b> Bo posicionamento no mercado e programación atractiva.
<b>Polivalencia e flexibilidade.</b> Posibilidade de adaptar do espazo a varios usos.	<b>Participación.</b> Buscar fórmulas que permitan a participación da cidadanía.

Estas características deberían guiar calquera proxecto de construción dun equipamento para evitar engadir un novo ó catálogo dos horrores, denominación que López de Aguilera (2000) atribúe a unha lista de equipamentos que, polas súas características, son verdadeiros horrores na medida en que non se adaptan ó uso para o que foron concibidos, ou para o uso que se está facendo deles.

Cabe definir neste epígrafe o que entendemos por equipamentos de proximidade, que concreta máis o papel dos equipamentos na comunidade. O Observatorio Vasco da Cultura (2015) indica que son polivalentes e vehiculadores dos servizos públicos. Deste xeito, preséntanse como ferramentas necesarias para a busca da acción colectiva, participativa e creativa da cidadanía. Ademais de como mecanismos para manter una relación activa coa sociedade civil; como espazos de experimentación da democracia e como dinamizadores da participación cidadá máis alá das actividades culturais de asistencia pasiva. Defíneos así, como espazos para a sociocultura.

Podémonos atopar con catro modalidades de equipamento segundo o obxectivo que perseguen:

- Equipamentos de proximidade
- Equipamentos de centralidade
- Equipamentos de recuperación da memoria histórica.
- Equipamentos de produción-creación.

A Fundación Kaleidos.Red ten unha longa traxectoria na análise das potencialidades dos equipamentos de proximidade, sendo unha das fontes principais que atopamos neste tema. Identifica os equipamentos cunha función de cohesión social, no sentido no que permiten poñer en contacto á cidadanía, a administración e ós técnicos ou profesionais responsables de ditos espazos. Deste xeito, xogan un papel determinante no fomento e promoción da participación social, sempre e cando as políticas que dende a administración se desenvolvan así o queiran. Como ben indica KaleidosRed (2008, p.162-163) serven “[...] como espazo de referencia para a cidadanía e poden ser unha primeira canle de comunicación de esta cara a Administración local e á inversa”.

Ás veces unha das primeiras trabas coas que a poboación se atopa á hora de participar é o exceso de burocratización da administración, que dificulta enormemente a comunicación cidadanía-goberno. Os equipamentos, debido á súa proximidade tanto física como relacional, proporcionan un espazo de comunicación máis efectivo, sempre e cando estes estean ben xestionados. Grazas a isto atópamos 4 dimensións relacionais da participación que os propios equipamentos poden favorecer (KaleidosRed, 2008, p.159):

- Fomentar a relación das asociacións e a cidadanía co concello
- Fomentar a vida asociativa do territorio
- Favorecer a relación entre o tecido asociativo, e o tecido asociativo e a cidadanía.
- Fomentar a relación entre os colectivos: interculturais, interxeracionais e interterritoriais.

A súa riqueza radica no sentido que ten de punto de encontro entre os diferentes axentes que habitan unha comunidade e de descentralización dos servizos, ben sexan culturais, educativos, deportivos ou sociais. A participación verase favorecida dende o momento no que entendemos que a confluencia entre os axentes sociais dunha comunidade pode xerar relacións que favorezan o desenvolvemento de proxectos conxuntos, o intercambio de ideas e de opinións que enriquezan a actividade polo seu carácter multidisciplinar. Dende esta forma de ver os equipamentos evidenciase o seu papel fundamental no desenvolvemento comunitario ó que aludiamos anteriormente.

Coincidimos así con Kaleidos.red que nos fala dos equipamentos “dende a perspectiva de redes sociais, estes espazos de nexos dos diferentes axentes sociais adquiren relevancia pola súa capacidade de articular as redes máis informais que son de difícil alcance dende mecanismos que non parten da proximidade” (2008, p.163).



A participación que se pode desenvolver nos equipamentos, dende a perspectiva desta Fundación (KaleidosRed, 2008, p.157), pode situarse en diferentes ámbitos como son:

- O modelo de xestión.
- As actividades e actos.
- A cesión de espazos.

Atopamos diversas experiencias nas que a cidadanía participa nos equipamentos dende diferentes modelos. Podendo así ser co-participes da xestión do propio equipamento, nas actividades que se realizan ou na xestión de espazos que empregan para o fin da entidade da que formen parte ou a título individual. Neste senso hai que ter especial coidado xa que, dita participación debe estar “organizada” dende a administración, non indicando como e cando se debe participar senón guiando e apoiando o proceso. De non ser así, a actuación no canto de ser favorable pode ser contraproducente. Por unha banda, polo feito de que non todo o peso da programación do equipamento debe recaer na poboación nin a súa xestión tampouco. E pola outra, porque a poboación non é “profesional” de xestión e programación, polo que, deben ser acompañados e apoiados dende a administración municipal. Deste xeito, a propia administración tampouco debe ver na participación da cidadanía só unha forma de aforro económico.

Como xa indicamos, os procesos participativos deben ser levados a cabo entre os diferentes axentes da comunidade, con especial atención tanto á administración local (neste caso, sobre todo) e ós técnicos responsables de ditos espazos. Neste momento cabe destacar unha reflexión da Fundación Kaleidos.red (2015, p.35) que se concreta na seguinte cuestión “[...] non será a proximidade unha metáfora de en que consiste unha boa gobernanza?” Afirmando isto continúan dicindo que “Quizais non sexa a única metáfora pero é unha das claves que é romper esta distancia entre cidadanía e política, entre institucións e cidadáns e ser capaces de traballar moito máis preto do que estamos acostumbrados a facer”.

Postúlase unha reflexión arredor desa primeira definición que indicábamos sobre os equipamentos de proximidade “que vén a ser algo así como o homo antecesor respecto da proximidade sapiens que agora precisamos” (p.35). Ó longo destas páxinas falamos dunha crise do Estado do Benestar, dunha crise que traspasa os límites económicos, establecéndose como unha crise social e de valores. Chegados a este punto é preciso reformular o modelo, que non vai mudar cunha participación simbólica dun voto cada catro anos. É preciso que a cidadanía tome as rendas, sobre todo, naquilo que ten máis próximo, como é neste caso os equipamentos que se atopan ó seu servizo, xa que non é só estar representado, senón que hai que “estar presente” como nos di Heras (2008, p.19). A poboación xoga un papel fundamental nos equipamentos dende o momento que son considerados expertos da súa propia vivencia. Dende esta perspectiva ningún técnico nin político poderá saber máis das necesidades e demandas da poboación que a propia poboación.



xeito, a despoboación á que alude a cifra total de habitantes aínda é maior. De feito no 2011, segundo o IGE, rexistrábase unha densidade de poboación de 3,6 habitantes por km<sup>2</sup>.

A media de idade é de 59,7 anos, o que fai de A Veiga un concello cun índice de envellecemento moi elevado. Ademais disto, non hai reemprazo xeracional. No 2014 houbo só un nacemento en contraposición ás 31 defuncións que aconteceron.

O motor económico principal do concello é o sector servizos, o da construción e a gandería. Segundo o IGE, no 2014 rexistrábanse 40 explotacións de gando bovino. En canto ó sector empresarial, 35 empresas estaban adicadas ó sector servizos, e 17 á construción. Debemos destacar que destas empresas a meirande parte non ten persoal asalariado ó seu cargo, e a que máis empregados ten sitúase no rango de 6 a 9 empregados. O paro rexistrado no 2015 era de 57 persoas, das cales 37 eran homes e 19 mulleres. E como é lóxico nun concello tan envellecido, no 2011 o IGE rexistraba que 506 persoas, máis da metade da poboación, era xubilada.

O número de asociacións censadas no concello é de 30, segundo datos proporcionados pola administración local. Estas asociacións repártense polo municipio de xeito desigual. Hai pobos nos que a única asociación que hai é a de veciños/as, outros nas que non se atopa ningunha e outros, como A Veiga, no que atopamos unha concentración e diversidade maior. Isto é lóxico, xa que aludíamos a que unha gran parte da poboación reside nesta vila. De todos os xeitos, da totalidade de asociacións moitas non teñen actividade ou é moi reducida. Realizamos un inventario das 5 asociacións máis activas do territorio que se pode consultar no anexo nº VII.

Por último, o concello conta con diferentes equipamentos para cubrir as necesidades da poboación:

- Un centro de saúde.
- Unha residencia para a terceira idade.
- Un centro de artesanía.
- Unha aula da natureza.
- Un pavillón deportivo.
- Unha biblioteca e centro TIC.
- Unha sala de conferencias.

No anexo nº VI, pódese ver un inventario das características dos equipamentos de lecer e culturais, cos que conta o concello que axuda a situarse no contexto.

## **5. Discusión e resultados**

Para a presentación dos resultados seguiremos o guión das entrevistas ás asociacións, empregando a secuencia de bloques temáticos. Neste sentido triangularemos as respostas destas entrevistas coas do persoal do Concello e co grupo de discusión realizado cos/as representantes das asociacións. Ademais disto, apoiaremos a argumentación con datos cuantitativos extraídos do cuestionario que aplicamos a todos os/as entrevistados/as.

## Perfil das asociacións

O primeiro bloque de preguntas abordaba cuestións xerais referentes ó funcionamento, orixe e organización das entidades asociativas. A maioría das asociacións constituíronse arredor do ano 2000, exceptuando a Asociación de Mulleres Rurais (AMR) que se funda no 1996 e a Asociación “O son de Trevinca” (AST), que é a máis recente, consolidándose como organización no 2013.

Todas elas teñen como obxectivo a representación institucional do colectivo ó que pertencen, e máis concretamente, a consecución de obxectivos sociais. Por exemplo, dotar de alternativas de ocio á xuventude, como é o caso da Asociación Xuvenil “Cántara da Moura” (AXCM) ou vincular á muller na vida socioeconómica e laboral, no caso da AMR.

O volume de socios/as que as forman é bastante diferenciado. Por unha banda sitúanse a AXCM, a AMR e a AST con máis de 40 socios/as. E por outra, a Asociación de Nais e Pais “A Galocha” (ANPA) e a Asociación Empresarial “Trevihost” (AET) con menos de 15 socios/as. Esta situación responde á concreción do colectivo ó que representan. Por exemplo, a ANPA representa ós pais e nais dos nenos/as da escola, que neste momento só ten 26 matriculados. En canto a AET representan ós hostaleiros/as de establecementos relacionados co turismo de natureza, e neste momento son unicamente 6. Pero, o que si constatamos é que maior volume de socios/as non implica maior participación, senón que as asociacións con menos asociados/as poñen en valor que unha porcentaxe maior deles/as se implican e participan dun xeito bastante homoxéneo.

En canto ó lugar de reunión que acostuman empregar as cinco asociación analizadas, tamén houbo disparidade. Só a AXCM emprega normalmente un equipamento do concello. O resto reúnen en bares, locais privados, na escola ou no local da asociación. Neste sentido a AST e a AET manifestaron que xa comezaron nalgunha ocasión a utilizar equipamentos municipais para as súas reunións.

## Traballo en rede

A seguinte cuestión que formulábamos facía referencia á colaboración con outras entidades. Neste sentido todas as asociacións manifestaron a súa colaboración, algunhas como AXCM ou AST só co Concello, e as outras co Concello e con Federacións ou Entidades externas ó territorio. Neste senso, ningunha asociación colaborou con outras do municipio nos últimos anos. Isto débese, por un lado, a que non atopan puntos en común entre os seus obxectivos; por outro, porque entenden, como a AET, que o primeiro que deben facer é crecer internamente para poder colaborar de igual a igual. Se partimos do que entendemos por Estado Relacional, ao que aludíamos no apartado teórico deste TFG, é fundamental que á marxe da colaboración cidadanía-goberno tamén se cren redes entre as asociacións do municipio, que permitan -como ben indicaba o representante da AET-, crecer internamente. Pero crecer dende unha base de colaboración e intercambio.

O grupo de discusión (GD) que se levou a cabo comezou facendo referencia á falta de traballo interasociativo e abordando as posibles causas que identificaban desta realidade. Comezaron indicando como principais causas a falta de comunicación e de puntos en común. A medida que avanzou o GD as declaracións mudaron. Un exemplo claro disto son as palabras da representante da AMR que na entrevista individual expuña que as outras asociación non tiñan case actividade ou que o que realizaban non se vinculaba con elas.

No grupo de discusión realizou unha reflexión de interese pois, despois de coñecer o que facían as outras asociacións, indicou que “igual é que nunca falamos nin sabemos o que facemos uns nin os outros e non nos interesamos. E pensamos que nos vamos aburrir.” De feito, defendeu a postura de que unha colaboración entre as asociacións de carácter social coa empresarial sería posible no sentido de que “toda actividade que se teña de calquera ámbito que sexa sempre repercute no resto”. Esta declaración fai unha referencia clara ó que entendemos como desenvolvemento comunitario. Accións pensadas, que como fichas de dominó, afectan a outros colectivos e repercuten neles e na comunidade. É inevitable —e ademais é o que se pretende— que unha actividade que se realiza no marco dunha comunidade concreta repercuta na mesma e nos axentes que a compoñen.

Desta maneira a ANPA, AXCM e a AMR cren nunha posible colaboración coa AET, que durante o grupo de discusión fixo fincapé no seu papel empresarial desvinculándose así do resto de asociacións. De todos os xeitos, a evolución do grupo mudou en parte a visión empresarial para acabar concluíndo que sería posible que houbera sinerxías entre elas. Este feito foi un exemplo a pequena escala da sociedade postindustrial, como algúns autores a denominan, na que vivimos. As empresas como tal parecen estar á marxe da vida social que as rodea, no noso caso, baseándose en argumentos económicos eran incapaces de vincular estes intereses a actuacións sociais. De novo, apelando ó emerxente Estado Relacional, demándase unha colaboración entre os principais axentes que conforman a comunidade: asociacións, empresas e administración.

Retomando a estrutura da entrevista, na derradeira pregunta deste bloque de cuestións xerais facíamos referencia á relación das asociacións coa administración municipal e a súa colaboración. Todas as asociacións indicaron que a relación mellorou moito co cambio de goberno, mostraron unha conformidade coa “relación e axuda” que teñen por parte do concello. Só a ANPA manifestou un menor grao de satisfacción indicando que “de nada a algo...mellorou” cando antes era “máis ben tirando a frouxa, inexistente”.

No GD entendemos que era necesario dedicar un bloque de contido á relación coa administración, inquirindo sobre as relacións que debería ter o concello coas asociacións. Neste momento discreparon en certos puntos. Por unha banda, a ANPA reivindicou que a administración se debería preocupar “un pouco polo que queremos nós tamén, porque eu creo que tamén os podemos apoiar”. Pola contra, dende a AET falouse de “mamá administración”, no sentido no que as asociacións non deben ir pedindo senón ofrecendo algo para reclamar axuda dos poderes públicos.

Tamén indicaron, dende AET, que é “fundamental que o concello traballe, axude e colabore coas asociacións porque son parte do territorio [...]”, neste punto conflúen as opinións coa do representante do goberno municipal, que indicaba na súa entrevista que o papel das asociacións debía ser “transcendental na vida cotiá do Concello, é dicir, creo que as asociacións teñen que estar ó mesmo nivel que o Concello”. Con estas declaración semella facer referencia a un modelo de goberno horizontal coa cidadanía, na que a opinión dos cidadáns e cidadás tivese a mesma repercusión que a do equipo de goberno. A realidade é que “a outra política, a que representa a poboación civil, organizada ou non, pero non protagonista nin real, nin mediática é considerada outra cousa [...] pero non política” (Heras, 2008, p.18). Para que sexa real e recoñecida débense promover procesos que lle proporcionen á cidadanía voz e marxe de decisión, máis alá do voto, na vida do seu concello.

### Equipamentos sociocomunitarios

O seguinte bloque das entrevistas facía referencia directa a cuestións relacionadas cos equipamentos de uso comunitario. O primeiro ó que aludimos foi a se eran coñecedores dos equipamentos cos que contaba o concello e á posibilidade de solicitar o seu uso. Neste momento todos/as os/as representantes das asociacións afirmaron que os coñecían, e de feito que os empregaron nalgunha ocasión. Este dato foi apoiado cos resultados da análise dos cuestionarios, na que a característica que aludía á facilidade de recoñecelos acadou unha valoración media de 3.57 sobre 4.

Aínda así, a frecuencia de uso entre as asociacións é moi distinta. A ANPA, novamente, manifestou o seu descontento indicando que nin o propio concello os coñecía e expresaron os problemas que tiveron en varias ocasións para solicitar o seu uso.

En xeral, os equipamentos que utilizan máis asiduamente son a biblioteca e o pavillón e indicaron que a súa solicitude é sinxela en tanto que, en moitas ocasións basta con solicitar as chaves. Isto contradíse coa responsable da xestión dos equipamentos, a psicóloga do concello, que indicou que sempre é preciso cubrir unha solicitude para o seu uso e así levar un rexistro. Aínda que puntualizou, que realizar o rexistro “depende, porque hai moitas veces que coinciden actividades”. De todos os xeitos, ela manifestou que sempre que se solicite poderanse empregar sen ningún problema.

A seguinte das cuestións buscaba saber que recursos botaban en falta nos equipamentos. Nesta pregunta houbo certas discrepancias. Por unha banda, a AXCM e a AMR demandan recursos humanos, pero dende perspectivas diferentes. A AXCM indica que unha limitación do uso da biblioteca é que non ten unha persoa ó seu cargo, polo que permanece sempre pechada. Por outra banda, a AMR fai referencia a recursos humanos aludindo á baixa participación cidadá. A AST móstrase satisfeita cos equipamentos en xeral. En canto á valoración do persoal cualificado dos equipamento acadou unha puntuación media de 1,71, alegando na meirande parte dos casos que era difícil de puntuar xa que non había

persoal encargado dos espazos.

De todos os xeitos coinciden varias, entre as cales se atopa AET, indicando que para unha zona rural están moi ben, de feito o informante C. de AET manifesta que os equipamentos están infrautilizados, que o seu uso se atopa ó “30%, pero porque A Veiga está despertando”. Tamén salienta que para que un territorio se desenvolva precisa de recursos que, como neste caso, se sitúan por enriba das súas posibilidades pero que é necesario que sexa así para permitir o seu crecemento”. Estas declaracións coliden fortemente co que nos indica López de Aguilera (2000, p. 241) cando di que “[...] a determinación de construír un equipamento debe partir sempre dun estudo de necesidades”. Aínda así subliña que se debe ter en conta que non todas as necesidades se cobren nos equipamentos, por tanto, a simple creación dun novo espazo non implica directamente unha mellora na comunidade.

### **Uso dos equipamentos sociocomunitarios**

Este tema, debido ás súas discrepancias, foi un obxecto a tratar no GD. Preguntouse directamente sobre a infrautilización dos equipamentos, e a AXCM, AMR e a ANPA coincidiron confirmando esta realidade. En primeiro lugar, a representante da AMR facía referencia á concepción veciñal “[...] de que para utilizalos ten que haber unha persoa que traballe alí de xeito fixo”. Entón, propuxo a creación dun voluntariado para abrir a biblioteca, equipamento no que se concentra a demanda de persoal, como tamén apuntaba a psicóloga na súa entrevista. Posteriormente indicou que dito voluntariado xa fora ofrecido ó concello pero que non recibiu resposta.

En segundo lugar, a ANPA considerou relevante facer alusión a Aula da Natureza, que baixo o seu punto de vista é o máis infrautilizado. Esta situación concorda coa realidade xeral dos equipamentos de carácter ambiental, que sofren dunha constante “discriminación” en canto que para os gobernos actuais inverter en educación ambiental non é unha das súas prioridades.

A AMR defendía que iso se debe novamente á escasa participación, pero reflexionando apuntou que “se a consideras como aula da natureza en si pois é que tampouco hai actividades propias”. E non as hai porque permanece pechada todo o ano e só abre o mes de agosto como un bar, que –evidentemente– non ten ningún carácter relacionado coa “fin” para a que foi construída.

Chegados a esta confluencia a AXCM atopou un punto en común con outras cuestións tratadas anteriormente, indicando que se os equipamentos están infrautilizados é porque nin hai actividades propostas para eles ás que poder acudir nin persoal que os abra ó público.

### **Programación sociocultural**

A seguinte pregunta aludía a que a meirande parte dos equipamentos de uso comunitario

do concello son de recente construción ou rehabilitación. Cuestionábase de que maneira puido influír esta realidade nas asociacións. Á psicóloga do Concello, encargada da programación cultural e de lecer, pareceunos interesante preguntarlle sobre a influencia que tivo a evolución dos equipamentos na planificación das actividades, e se facilitou ou dificultou o seu traballo. As respostas obtidas tanto pola psicóloga como polas asociacións foron semellantes.

Todos/as indicaron que a creación/rehabilitación de equipamentos facilitou a realización de certas actividades na nova infraestrutura, pero non propiciou a creación doutras. De feito se citamos á psicóloga, indicábanos na entrevista que “o que é a actividade en si non cambiou. A actividade é a mesma pero agora, dado que se fixo un pavillón - por exemplo - as actividades pasan alí”. Desde xeito choca con López de Aguilera (2000) cando afirma que os equipamentos a maiores de cubrir necesidades, potencian outras novas. Por exemplo, unha biblioteca debe incentivar a lectura, e se funciona correctamente incluso pode chegar a “quedarse pequena” para a demanda da poboación.

Deste xeito contraponse dita situación coa exposta polo alcalde. Ante a pregunta de se tiñan pensado a creación/rehabilitación doutros equipamentos indicábanos que teñen en mente a creación de máis e que estes “son suficientes porque son os que temos hoxe. Sempre, evidentemente, aspiramos ter máis”. Estas declaracións discrepan coas manifestadas no GD e nas entrevistas individuais. Se citamos á AMR no grupo de discusión dicía que “realmente temos máis locais dos que fan falta”. As asociacións entón, non botan en falta máis equipamentos senón que demandan, como a ANPA, que estean máis equipados e que presenten un maior volume de actividades. Esta realidade concorda con López de Aguilera (2000, p.244) cando expresa que “os equipamentos son un bo indicador para medir ideoloxías políticas”.

## Participación social

A seguinte cuestión que formulamos, común ás asociacións e ó goberno municipal, facía referencia a como cualificarían a participación dos veciños/as nos equipamentos municipais. Indicaron que é baixa, ou cando menos mellorable. Todos/as responderon dende o obxecto de actuación que ocupa a cada asociación. Por exemplo, a ANPA manifesta que a participación é case nula, e que “parece que os nenos son só nosos, cando en realidade, deberían importarlles a todos”. A AMR indica que a participación é moi baixa en xeral, e que no caso das mulleres moitas veces débese a que non teñen liberdade de mobilidade ou que “o ter que pagar para unha actividade de lecer da muller, iso como que o ven como un despilfarro”. A visión da AET, concorda coas anteriores expoñendo a baixa participación, pero xustifícanas no sentido no que entenden as súas actividades, como forma de promocionar A Veiga ó exterior.

Durante todas as entrevistas alúdese, de xeito xeneralizado, a unha participación escasa. Incluso en moitas das entidades, tamén é escasa internamente. A AXCM manifesta isto



referíndose á participación que “en canto a colaboración mal, no que se refire a axudar a planificar as actividades que realizamos e implicarse”.

A perspectiva dos representantes da administración tamén é similar, como xa indicamos. A psicóloga expón que “os veciños non teñen ese espírito asociativo e colaborativo, de momento. Isto todo vai cambiando, a través do que se vai facendo. Non é o mesmo agora que cando eu cheguei que non había ningunha asociación.”

En relación a isto chamábanos a atención que non existise asociación de veciños/as no principal núcleo de poboación do concello. Xustificou que se “intentou facer unha pero quedou no intento”. Neste sentido citamos a Heras (2008, p.35) cando argumenta que “non hai nada peor para a participación que, dende instancias externas á dinámica propia do territorio ou de outras dimensións da comunidade, alguén diga que hai que participar e como hai que facelo”. Posteriormente indica que a acción política debe estar ó servizo da acción comunitaria, favorecendo procesos que permitan o seu encontro, como paso previo a unha futura participación.

Por último, en relación á participación, o alcalde do concello indicaba que “[...] eu creo que sempre fago algo insuficiente porque debo facer máis e considero que todas as asociacións e todos os veciños deben participar máis activamente porque o territorio así o esixe”. Coincidindo con todo o anterior, a media de puntuación da característica de participación, situase nun 1,86. Esta situación é preocupante e máis se retomamos a definición de Marchioni (2002) que entendía a participación como o proceso de construción da comunidade, do seu futuro e da súa capacidade de enfrontarse ás situación que van xurdindo e lle afectan.

Visto que a baixa participación é un punto de confluencia consideramos realizar unha pregunta no GD que abordara isto. Propuxemos que se reflexionara arredor dos factores que estaban limitando a participación. Identificaron varios que xiran a redor da vontade -facendo referencia a forma de ser e de pensar-, e a apatía. A medida que avanzaron noutras cuestións dende a AMR cuestionábase por que as integrantes da AXCM, por exemplo, non formaban parte da súa asociación.

Dado que os únicos factores que identificaban estaban relacionados coa falta de interese expuxemos un suposto: se as integrantes da AXCM demostraran vontade e interese participativo na medida en que levan adiante unha asociación, entón non era posible que eses foran os únicos factores que limitaran a participación. A isto responderon e chegaron á conclusión de que a falta de comunicación estaba a limitar tanto a participación interasociativa como a da veciñanza coas asociacións. Entón, aludiron a un novo factor: a falta de información.

Dende a ANPA sinalaron o exemplo dunha actividade que pensaban ata ese momento que estaba organizado pola AMR, e non polo Concello como é o caso. Neste exemplo apuntaban que souberon da actividade cando xa empezara e porque outras persoas llo

contaron. Entón a representante da AMR sinalou que “ninguén se entera do que hai, porque non len os papeis”. Facía referencia ós bandos que publica o concello, os cales son o único medio de difusión que empregan para as actividades, combinado coas redes sociais.

Os factores identificados polos informantes como limitadores da participación concordan en gran medida con Morán (2008, p.193) cando indicaba que hai tres requisitos para a participación, que se sitúan dende dúas perspectivas: individual e institucional e que concordan con:

- **Querer.** Sentir a motivación e o impulso individual, sentirse chamado. Dende a visión da administración fai referencia á vontade política que propicie a participación.
- **Saber.** Capacidade da cidadanía para desenvolverse de xeito autónomo no proceso participativo (habilidades, procedementos, etc.). Institucionalmente require coñecer, valorar, demandar e/ou posibilitar que os responsables políticos e técnicos teñan as capacidades necesarias para optimizar a actividade participativa.
- **Poder.** Dispoñer dos recursos materiais, estruturais e técnicos que sustentan o proceso. De xeito individual alude a estar informado tanto da estrutura participativa como dos factores que a condicionan ou a facilitan. Institucionalmente correspóndelle a súa creación: medios materiais, técnicos e económicos, canles, estratexias e mecanismos de avaliación e mellora do proceso.

Relacionado con isto, como peche do GD, quixemos indagar arredor das actuacións que se poderían levar a cabo dende o Concello para conseguir unha maior participación social e polo tanto, un maior uso dos equipamentos. Neste sentido dende a AET aludían a que “as persoas que formamos parte do concello metamos na cabeza que somos concello [...]”, pero cuestionábase como “[...] entender que o concello aquí poda facer que a xente teña interese por isto senón somos nós, as asociacións, quen comezamos”. Se entendemos a comunidade como “[...] todo aquilo que botamos de menos e o que nos falta para ter seguridade, aplomo, confianza e liberdade” (Bauman, 2003, pp. 9), aludiuse claramente á importancia do sentido de comunidade como condicionante da participación social. Como argumentamos no marco teórico deste traballo, un maior sentimento de comunidade na poboación favorece o asociacionismo e, polo tanto, a participación. De xeito que comunidade e participación van unidas nos procesos de transformación e cambio social. Importante tamén é o cambio de visión que no remate do grupo de discusión tiña o representante da AET, que xa aludía á importancia das asociacións, no seu conxunto, como forma de creación e fomento do sentido de pertenza á comunidade.

Dende a AMR, coa que concordaron tanto a ANPA como a AXCM, fíxose alusión á falta de planificación na liña na que “saen os bandos dous días antes de que se realicen as actividades e así a xente non se entera”. Puña outro exemplo moi significativo disto, indicando que “[...] para o día das Letras Galegas eu xa tiña tres datas diferentes para

realizarse”.

Isto concorda coa ambigüidade das respostas, tanto do alcalde como da psicóloga, cando lles preguntamos sobre a programación das actividades, a súa anualidade e estabilidade. O alcalde contestaba a isto como unha mestura de ambas, en canto algunhas actividades pertencen a un plan e outras van xurdindo un ou dous meses antes. Referente á estabilidade, fan mención a que se unha actividade ten suficiente acollida convértese en estable. Dito isto, posteriormente a entrevista da psicóloga solicitamos a programación anual de actividades para coñecer todas as que se realizaban. Pois ben, isto non foi posible porque non existe unha programación como tal e o único que nos puido ofrecer foron os bandos de publicación das actividades. Neste sentido preguntamos cales son as actividades estables ás que se referiu durante a entrevista, e identificou as seguintes: cabalgata dos reis, o día das Letras Galegas, o día da muller, etc. Indicou que estas son “actividades” que se desenvolven todos os anos dende que ela está no concello.

Neste senso consideramos relevante clarificar a que nos referíamos cando falabamos de programación. Empregamos este termo para facer referencia á organización, plasmada nun documento, da análise de necesidades á que respondían as actividades, os obxectivos que pretendían conseguir con elas, os medios necesarios, as datas e lugares de realización, os procesos avaliativos, etc. Deste xeito, entendemos por estabilidade dunha actividade aquela que se realiza regularmente e non as celebracións de datas puntuais.

En relación coas entrevistas, tamén nos pareceu interesante saber se a “programación” que se realizaba partía dunha análise previa de necesidades. Neste senso indicaron que as actividades respondían a demandas expresadas pola cidadanía. Isto concorda co que indicaba a AMR no grupo de discusión cando manifestaba que elas foron as que comezaron a facer a cabalgata dos reis, por exemplo, e as que demandaron a creación dunha banda de gaitas. Dende a ANPA solicitouse kárate e ximnasia para adultos, actividades que foran demandadas dende a propia cidadanía. Estas son as actividades que oferta o concello actualmente, todas elas partiron de necesidades expresadas pola propia cidadanía, a cal fixo chegar as súas peticións á propia institución.

Isto contradíse en parte coas declaracións da psicóloga cando falaba do movemento asociativo: “hai un movemento que fai algo pero queda moito por facer porque a xente, eu creo que aquí na Veiga está pouco acostumada a asociarse”, se ben en parte é certo que a participación é escasa, como xa constatamos, tamén é certo que todas as actividades que se realizan partiron deste pequeno movemento asociativo. A mesma informante indica que as demandas chegan ó Concello “directamente. A xente ven aquí a demandar o que queren”. Neste sentido e facendo referencia ós cuestionarios, é relevante sinalar as puntuacións que acadaron as características de “Calidade do servizo” e “Competitividade”. As dúas obtiveron unha puntuación de 2.43, polo que concordan co analizado ata o momento referente á “programación” ou ás actividades que se realizan nos equipamentos.

## Puntos fortes e débiles

A derradeira cuestión das entrevistas aludía ós puntos fortes e débiles que identificaban en relación ó funcionamento dos equipamentos. O punto forte que sinalaron todos/as os/as entrevistados foi o mesmo, a calidade construtiva dos equipamentos: faise referencia a que son de recente construción ou rehabilitación e que a súa calidade é moi boa.

En canto ós puntos débiles houbo certas discrepancias entre os/as informantes. Por unha banda, tanto a psicóloga como a AXCM identifican que se precisa persoal que estea á fronte de ditos equipamentos. Pero reivindicano dende dúas perspectivas: a AXCM relaciona a inexistencia de persoal nos equipamentos coa falta de actividades nos propios equipamentos. Pola contra, a psicóloga fai referencia ó persoal como forma de control “máis exhaustivo dos locais” facendo referencia ás cesións temporais ou puntuais que se realizan coas asociacións. Por outra banda, atopámonos coas declaracións da AMR que fai alusión á baixa participación cidadá que se traduce na inasistencia ás actividades que se propoñen dende o concello e dende a propia asociación, do que conclúen que os equipamentos están infravalorados pola poboación. Neste sentido o alcalde alude á “discriminación do rural negativa que tiveron as administracións durante moitos anos e que implicaron que a despoboación sexa o noso maior inimigo”.

Por último, o punto débil que identifica o informante M da AET é “que sempre que se crea unha infraestrutura, evidentemente, ten que haber un plan para ela. Entón xa se partiu quizais dun erro, de non ter un plan de “explotación” non económica, senón da propia infraestrutura” esta perspectiva colide coa do seu compañeiro, o informante C, que indicaba que primeiro debemos ter os equipamentos para posteriormente poder crecer e crear plans de uso e xestión para eles.

## Valoración global dos equipamentos

Para finalizar este apartado presentamos os elementos valorados nos cuestionarios e que aínda non foron comentados. Teñen que ver coas características que identifican a un equipamento “ideal” e que foron comentadas no apartado teórico deste informe: por unha banda agrupamos a ubicación (3.86), facilidade de recoñecemento (3.57), comunicación (3.71), funcionalidade (3), accesibilidade física (3) e psicosocial (3.57), a polivalencia (3.43) e a calidade construtiva (3.86) como as características que teñen os valores máis altos. Por outra banda atopamos a calidade do servizo (2.43), sostibilidade económica (1.86), rendabilidade social (2.86), competitividade (2.43) e participación (1.86) como as puntuacións máis baixas. Atendendo a isto vemos unha clara polarización entre a alta valoración da infraestrutura como tal, en contraposición ó uso que se fai dela e a repercusión social que ten.

## **6. Conclusións e propostas**

O modelo actual, social e económico, está en crise. Como viñemos argumentando ó longo deste traballo, é preciso un cambio de paradigma cara modelos máis relacionais. Neste sentido o papel da administración local é especialmente relevante xa que ten a proximidade precisa coa cidadanía para desenvolver procesos participativos que impliquen ós axentes da comunidade e que favorezan o seu desenvolvemento.

A sociedade camiñou cara a individualización da cidadanía, a perda de símbolos de identidade, a globalización económica, e a perda dos valores comunitarios. Neste contexto, o movemento asociativo tamén se atopou con barreiras que non soubo ou non puido superar e que propiciou que se estea desmantelando. No rural galego, neste caso, estas circunstancias maniféstanse de forma máis aguda: a despoboación, a discriminación do territorio e o completo abandono por parte dos gobernos propiciou que a calidade de vida destes municipios se reduza ó desfrute do enclave natural que habitan, en moitos casos tamén explotado. Deste xeito as alternativas que atopan os veciños/as son reducidas e pisadas pola idea de “progreso” actual na que prima o ideal de que cantos máis bens materiais se teñan e máis acceso a ocio comercial maior é o desenvolvemento e éxito persoal.

Esquécese moitas veces que a participación da cidadanía tamén é un indicador de benestar social da comunidade e, sobre todo, un dereito. Neste senso, como argumentamos no marco teórico deste traballo, participación e comunidade van da man. Un maior sentimento de comunidade favorece unha maior participación social e, polo tanto, un maior movemento asociativo. Moitas veces o rural é idealizado e concibido como o sinónimo de comunidade. Pero o certo é que o rural tamén se individualizou e está perdendo en parte este sentimento. Isto, xunto cos factores anteriores, propiciou que a crise do movemento asociativo rural sexa moito máis aguda.

Neste sentido, a administración local debe actuar. Debe comprender que a supervivencia do territorio ó que representa se debe á calidade de vida das persoas que o habitan e que en parte está determinada pola implicación e participación da propia veciñanza. Deste xeito o que pretendemos neste traballo é visibilizar a vinculación que existe –ou debe existir- entre os equipamentos sociocomunitarios e a participación da cidadanía. Vemos nos equipamentos unha potencialidade clara: son punto de encontro entre a cidadanía, as asociacións e a administración.

Os equipamentos son infraestruturas públicas que deben servir por e para os cidadáns/ás. Pero a valoración que deles se ten semella relegalos a un segundo plano. Deste xeito as zonas rurais loitan pola construción de infraestruturas nos seus territorios en moitas ocasións pensando que a súa simple creación implica unha mellora, e o certo é que a súa creación sen dinamización non é nada máis que un novo espazo pechado. Deste xeito buscamos poñer en valor o potencial dos equipamentos sociocomunitarios para favorecer procesos de participación.

No caso do Concello de A Veiga constatamos que os equipamentos están infrautilizados. Manifestouse que precisan de recursos humanos que os doten de actividade e os dinamicen. Por outra banda, en relación á participación social, concluíuse que é moi escasa debido á falta de información, de interese e vontade, de comunicación e de difusión das actividades municipais. Neste sentido o traballo en rede tamén se ve afectado, sobre todo de xeito interasociativo, xa que a colaboración co Concello é existente, aínda que sempre mellorable.

Neste sentido propoñemos unha serie de recomendacións dende a perspectiva da Pedagogía-Educación Social para unha maior rendabilidade social, acadando así o derradeiro obxectivo deste traballo; búscase tamén dar resposta ós factores limitantes da participación que se identificaron no traballo de campo.

En primeiro lugar, propoñemos a creación dun grupo de coordinación das asociacións, de xeito que se estableza unha canle de comunicación permanente entre as cinco entidades, que lles permita organizar proxectos en conxunto. Cabe destacar neste sentido, que ó remate do grupo de discusión propuxemos esta iniciativa e acordamos levala a cabo. Deste xeito, as asociacións xa comezaron a colaborar e realizaron a súa primeira actividade en conxunto en Xuño, unha xornada de xogos tradicionais o día de fin de curso da escola. Desta maneira, deseñaron unha actividade interxeracional que potenciou a participación, a visibilización das asociacións e abriu a escola á comunidade.

En segundo lugar, é necesario que dende o concello se leve a cabo unha planificación sistemática que responda a unha análise de necesidades previa e a uns obxectivos definidos. Os medios de difusión teñen que ampliarse para que toda a cidadanía teña coñecemento das iniciativas e estea en igualdade de condicións á hora de participar. Aproveitando a creación do grupo de coordinación, sería de interese manter reunións periódicas co concello para trasladarlle as demandas da cidadanía e acordar actuacións conxuntas. Todo este proceso, tería que ser totalmente horizontal.

En terceiro e último lugar debemos falar dos equipamentos sociocomunitarios. Intentando paliar a infrautilización á que aludían as asociacións, e a falta de actividades e persoal propoñemos as seguintes recomendacións.

- **Creación dun grupo de voluntariado.** Esta é unha iniciativa que propuxeron no grupo de discusión como alternativa á falta de persoal que abra a biblioteca. Formulamos esta alternativa de xeito temporal, xa que entendemos que o voluntariado en ningún caso debe suplir o labor de persoal cualificado, senón complementalo.
- **Cesión da aula da natureza ó grupo de coordinación.** Este equipamento acolle tan só dúas actividades ó ano. Neste sentido, propoñemos que sexa coxestionado polo grupo de coordinación das asociacións unha vez este estea fortalecido e maduro

para afrontar este desafío. Parécenos unha forma de, por unha banda, dar resposta á demanda de locais das asociacións que manifestaba a psicóloga e, por outra, dinamizar a aula da natureza, o equipamento máis infravalorado con diferenza.

- **Creación dun banco do tempo.** A meirande parte das actividades que se propuxeron durante o grupo de discusión facían referencia ó intercambio de coñecementos. En primeiro lugar porque valoran a sabedoría popular, en segundo, porque os seus recursos sempre foron limitados e estas alternativas permiten actuar dentro dunha marxe económica reducida. Neste senso propuñan: un club da calceta, charlas de carácter ambiental, xogos tradicionais, andainas populares, etc. Todas estas actividades serían desenvoltas por persoas da propia comunidade. Vemos unha clara vinculación coa filosofía dos bancos do tempo como promotores do desenvolvemento comunitario local, xa que permiten e fomentan a creación de redes sociais e neste caso promocionarían o uso dos equipamentos como punto de encontro e facilitadores de proxectos comúns.

## Bibliografía

- Agenda 21 da Cultura. (2004). Recuperado de <http://www.agenda21culture.net/index.php/es/docman/agenda21/222-ag21es/file>
- Aguilar, L. (2010). GOBERNANZA: El nuevo proceso de gobernar. México: Fundación Friedrich Naumann para la Libertad.
- Alberich, T. (2007). Asociaciones y Movimientos Sociales en España: Cuatro Décadas de Cambios. *Revista De Estudios de Juventud*, 76, 71-89. Recuperado de <http://www.injuve.es/sites/default/files/2012/32/publicaciones/Revista-76-capitulo-4.pdf>
- Alberich, T. (1999). Gestión pública, participación ciudadana y desarrollo local. Propuestas para una gestión participativa y eficiente de lo público. *Política y Sociedad*, 31, 163-174. Recuperado de [http://revistas.ucm.es/index.php/POSO/article/view/POSO\\_9999230163A/24789](http://revistas.ucm.es/index.php/POSO/article/view/POSO_9999230163A/24789)
- Bauman, Z. (2003). *Comunidad. En busca de seguridad en un mundo hostil*. Madrid: Siglo XXI
- Bouzada, X. (2005). Asociacionismo e sociedade democrática. En Pérez Rúa, M., Caballo, M., e Montero, P. (coords.) *Asociacionismo e participación cidadá: Análise e propostas*. A Coruña: Deputación Provincial de A Coruña, pp. 11-20.
- Caballo, M.B et al (1997). *131 Conceptos clave en Educación Social*. Santiago de Compostela: Universidade de Santiago de Compostela.
- Caballo, M.B. (2008). “Administración pública, asociacionismo e participación cidadá. As administracións públicas: promotoras da participación cidadá”. En Meira, P.A. e Montero, P. (coords.), *Asociacionismo e cidadanía. Unha análise do movemento asociativo-cultural na provincia da Coruña*. A Coruña: Deputación de A Coruña, pp. 195-200
- Caride, J.A. (2008). “Introdución. O asociacionismo como tema de estudo e indagación social”. En Meira, P.A. e Montero, P. (coords.), *Asociacionismo e cidadanía. Unha análise do movemento asociativo-cultural na provincia da Coruña*. A Coruña: Deputación de A Coruña, pp. 17-27.
- Constitución Española (1976). Recuperado de <https://www.boe.es/legislacion/documentos/ConstitucionCASTELLANO.pdf>
- Declaración Universal dos Dereitos Humanos (1948). Recuperado de <http://dudh.es/>
- Fundación Kaleidos.red (2008). *Equipamentos municipais de proximidad. Metodoloxías para a participación cidadana*. Gijón: Trea.



- Fundación Kaleidos.red (2013). El RE de los equipamientos de proximidad. Recuperado de <http://kaleidosred.org/wp-content/uploads/2013/05/Conclusiones-Generales.pdf>
- Fundación Kaleidos.red (2015). Las políticas y servicios de proximidad en el ámbito local: una oportunidad para la innovación social, la actividad económica y la gobernanza. Gijón: Trea.
- Heras, P. (2008). La acción política y la acción comunitaria. En Heras, P. (coord.), La acción política desde la comunidad (pp. 15-38). España: Imprimeix.
- Instituto Galego de Estatística. (2016). Banco de datos municipal. Concello: Veiga, A. Recuperado de <http://www.ige.eu/igebdt/esq.jsp?paxina=002003003&ruta=navmunicipal.jsp?ESP=32083&CONCELLO=Veiga,%20A>
- PNUD (2002). Informe sobre Desarrollo Humano. Profundizar la democracia en un mundo fragmentado. New York: Mundi-Prensa.
- Lei orgánica 1/2002, de 22 de marzo, reguladora do Dereito de Asociación. Boletín Oficial do Estado, 26 de marzo de 2002, num. 73, pp. 11981-11991. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/2002/03/26/pdfs/A11981-11991.pdf>
- Lei orgánica 27/2013, de 27 de decembro, de racionalización e sostibilidade da Administración Local. Boletín Oficial do Estado, 30 de decembro de 2013, num. 312, pp. 106430-106473. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/2013/12/30/pdfs/BOE-A-2013-13756.pdf>
- López de Aguilera, I. (2000). Cultura y ciudad. Manual de política cultural municipal. Gijón: Trea.
- López-Cabanas, M., e Chacón, F. (1999). Intervención psicosocial y servicios sociales. Un enfoque participativo. Madrid: Síntesis.
- Moreno, L. (2013). La Europa asocial. Crisis y Estado del bienestar. Barcelona: Península.
- Morán, C. (2008). "Presupostos da participación social. A práctica social da participación cidadá". En Meira, P.A. e Montero, P. (coords.), Asociacionismo e cidadanía. Unha análise do movemento asociativo-cultural na provincia da Coruña. A Coruña: Deputación de A Coruña, pp. 189-192.
- Marchioni, M. (2002). Organización y desarrollo de la comunidad. La intervención comunitaria en las nuevas condiciones sociales. En Serrate, M. L. (coord.), Programas de animación sociocultural (pp. 455-479). UNED.
- Observatorio Vasco de la Cultura (2015). El factor proximidad en las políticas culturales. Victoria-Gateiz: Departamento de educación, política lingüística y cultura.

Recuperado de [http://www.kultura.ejgv.euskadi.eus/contenidos/informacion/keb\\_argit\\_hurbiltasun\\_fak\\_2015/es\\_def/adjuntos/factor\\_proximidad\\_politicas\\_culturales\\_2015.pdf](http://www.kultura.ejgv.euskadi.eus/contenidos/informacion/keb_argit_hurbiltasun_fak_2015/es_def/adjuntos/factor_proximidad_politicas_culturales_2015.pdf)

Pérez Rúa, M. (2006): “Conversa con... Xosé M. Rodríguez-Abella Gómez”. Interea Visual 06. Acción socioeducativa. Deputación da Coruña, pp. 45-48

Rebollo, O. (2002). Bases político-metodológicas para la participación. Recuperado de <http://habitat.aq.upm.es/boletin/n24/aoreb.html>

Sáez, J. e García Molina, J. (2006). Pedagogía Social. Pensar la Educación Social como profesión. Madrid: Alianza Editorial.

Tójar, J.C. (2006). Investigación cualitativa. Comprender y actuar. Madrid: La Muralla.

Varela Crespo, L. (2010): “La Educación Social y los Servicios Sociales en los procesos de desarrollo comunitario: revitalización del trabajo en red”. Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria. 17, pp. 137-148. Recuperado de [https://www.upo.es/revistas/index.php/pedagogia\\_social/article/view/52](https://www.upo.es/revistas/index.php/pedagogia_social/article/view/52)

## **Anexo I. Protocolo de entrevista ó alcalde.**

A presente entrevista foi deseñada por unha alumna da Universidade de Santiago de 4º curso do Grao de Educación Social. O seu obxectivo é obter a información necesaria para realizar o Traballo de Fin de Grao titulado “Educación Social e equipamentos sociocomunitarios. Unha análise desde o concello e as asociacións de A Veiga (Ourense)”. Consideramos que vostede é un informante clave para analizar a realidade do movemento asociativo do concello de A Veiga A información recollida será totalmente confidencial e anónima, e o seu uso limitarase ó ámbito académico. Rógase a autorización para gravar esta entrevista, pois iso facilita o posterior tratamento dos datos. Moitas grazas pola súa colaboración.

1. Cre que os equipamentos cos que conta o concello son suficientes?
2. Teñen en mente a creación/rehabilitación dalgún equipamento máis nos próximos anos?
3. Como cualificaría o estado dos equipamentos municipais?
4. E, o uso que se fai deles?
  - a. Cal é o principal problema co que se atopan a hora de xestionalos?
5. Teñen unha programación anual de actividades?
  - a. Pero, esas actividades que facedes responden a un Plan establecido ou van xurdindo e organízanse un ou dous meses antes?
  - b. Quen/quenes son os encargados/as de realizala?
  - c. É estable?
  - d. Cal é o presuposto que se destina a esta programación?
6. En que medida, colaboran coas asociacións?
  - a. Como cualificaría o movemento asociativo?
7. Como valora a participación dos veciños/as nos equipamentos?
8. Por que é importante que un concello coma o noso conte con este catálogo de equipamentos? Que potencialidades teñen para o territorio?
9. Que actuacións, (en clave cultural e de aproveitamento dos equipamentos) lle gustaría levar a cabo?

## **Anexo II. Protocolo de entrevista á Psicóloga do Concello.**

A presente entrevista foi deseñada por unha alumna da Universidade de Santiago de 4º curso do Grao de Educación Social. O seu obxectivo é obter a información necesaria para realizar o Traballo de Fin de Grao titulado “Educación Social e equipamentos sociocomunitarios. Unha análise desde o concello e as asociacións de A Veiga (Ourense)”. Consideramos que vostede é un informante clave para analizar a realidade do movemento asociativo do concello de A Veiga A información recollida será totalmente confidencial e anónima, e o seu uso limitarase ó ámbito académico. Rógase a autorización para gravar esta entrevista, pois iso facilita o posterior tratamento dos datos. Moitas grazas pola súa colaboración.

1. Cantos anos levas traballando no Concello?
2. Cales son as túas funcións?
3. Como cualificarías a evolución dos equipamentos municipais, dende que ti chegaches aquí ata o momento actual?
  - a. Notas que é máis doado planificar actividades? Ou, pola contra, cada vez é máis complexo?
  - b. Quen se encarga da súa xestión? Unha das túas funcións sería a xestión
4. Cales son as actividades que máis se demandan?
  - a. Como chegan esas demandas ó concello?
  - b. E hai algunha actividade que se demande e non se poida realizar?
  - c. Antes de implementar unha actividade nova, realízase unha análise de necesidades previa?
  - d. Cal é o sector da poboación ao que resulta máis difícil chegar?
    - i. Que se fixo para intentar fomentar a súa participación?
5. A programación de actividades é estable?
  - a. En función de que varía?
  - b. Quenes son os encargados de realizar dita programación?
6. Como cualificaría o movemento asociativo da Veiga?
  - a. Poden dispor dos equipamentos para realizar as súas actividades?
  - b. De que maneira se xestiona esta cesión?
    - i. Teñen que realizar unha solicitude? Prazos?

- ii. Levades un rexistro?
  - iii. Cal é o equipamento que máis se demanda? A que cres que se debe que sexa o máis demandado e non outro?
7. En xeral, como valora a participación dos veciños/as nos equipamentos?
  8. Xa para rematar, cales serían os puntos fortes e débiles que atopa en relación ó funcionamento dos equipamentos?

### **Anexo III. Protocolo de entrevista ás asociacións.**

A presente entrevista foi deseñada por unha alumna da Universidade de Santiago de 4º curso do Grao de Educación Social. O seu obxectivo é obter a información necesaria para realizar o Traballo de Fin de Grao titulado “Educación Social e equipamentos sociocomunitarios. Unha análise desde o concello e as asociacións de A Veiga (Ourense)”. Consideramos que vostede é un informante clave para analizar a realidade do movemento asociativo do concello de A Veiga. A información recollida será totalmente confidencial e anónima, e o seu uso limitarase ó ámbito académico. Rógase a autorización para gravar esta entrevista, pois iso facilita o posterior tratamento dos datos. Moitas grazas pola súa colaboración.

#### **Cuestións de carácter xeral (funcionamento, orixe, organización...)**

1. En que ano se fundou a asociación? Por que?
2. Cales son os vosos obxectivos?
3. Cantos socios/as sodes na actualidade?
4. Onde acostumades facer as reunións?
5. Colaborades con outras asociación? Adoitades levar a cabo actividades conxuntamente con outras entidades?
  - a. Como cualificariades a relación que tedes co Concello? Adoitades colaborar para a realización de actividades?

#### **Cuestións sobre os equipamentos de uso comunitario**

6. Sodes coñecedores dos equipamentos cos que conta o concello, das súas características e da posibilidade de solicitar o seu uso?
7. Normalmente facedes uso dos equipamentos municipais?
  - a. No caso de que a resposta sexa afirmativa, cales empregades con maior frecuencia e por que?

- i. É doado solicitar o uso destes equipamentos?
  - b. No caso de que a resposta sexa negativa, por que non se fai uso deles?
8. Parécelle que están suficientemente equipados, ou pola contra, bota en falta algún recurso (material, humano, infraestrutura...)?
9. Nos últimos anos renováronse a maioría deles, chegando incluso a creación de novas infraestruturas, como é o caso do Pavillón “Terras de Trevinca”. Inflúuvos, dalgún xeito, esta realidade?
10. Como vedes a participación dos veciños/as nos equipamentos municipais?
11. Xa para rematar, cales serían os puntos fortes e débiles que atopa en relación ó funcionamento dos equipamentos?

## **Anexo IV. Protocolo do grupo de discusión.**

O presente protocolo foi deseñado por unha alumna da Universidade de Santiago de 4º curso do Grao de Educación Social. O seu obxectivo é obter a información necesaria para realizar o Traballo de Fin de Grao titulado “Educación Social e equipamentos sociocomunitarios. Unha análise desde o concello e as asociacións de A Veiga (Ourense)”. Consideramos que vostedes son informantes clave para analizar a realidade do movemento asociativo do concello de A Veiga. Por este motivo, soliciteilles que nos volvéramos reunir, pero desta vez, como grupo de discusión e non nunha entrevista individual. A información recollida será totalmente confidencial e anónima, e o seu uso limitarase ó ámbito académico. Rógase a autorización para gravar esta reunión, pois iso facilita o posterior tratamento dos datos. Moitas grazas pola súa colaboración.

### **Participación Social**

**Nas entrevistas que realizamos con vostedes para coñecer o labor das asociacións que representan, constatamos que todas teñen un volume de actividades estimable e contribúen á dinamización da vida comunitaria na Veiga; pero non podemos identificar traballo interasociativo. Neste senso,**

1. Por que non teñen levado a cabo máis proxectos en conxunto?
2. Que beneficios tería que se colaborara máis entre as asociacións?
3. Que iniciativas poderían levar a cabo de forma compartida?

**Constatamos tamén que todas as asociacións valoraban que a participación dos veciños e veciñas é escasa, tanto no movemento asociativo como nas actividades que se programan.**

4. Por que pensan que a colaboración dos veciños/as é baixa? Que factores están a limitar a participación?

## Uso dos equipamentos

No que se refire ó uso dos equipamentos hai certa discrepancia en canto a se están infrautilizados ou non. Gustaríame contar coa súa axuda para profundizar na seguinte cuestión,

5. Os equipamentos cos que conta o concello están infrautilizados? Por qué?
6. De que maneira se podería rentabilizar mellor o seu uso?
7. Que papel pensan que pode xogar o movemento asociativo neste proceso de incrementar o uso dos equipamentos?

**Tamén nas entrevistas comprobamos que a Aula da Natureza é o equipamento que menos utilizan as asociacións.**

8. Cales son as razóns polas que a Aula da Natureza apenas se utiliza?

## Relación coa administración

**Neste punto concordan en que o cambio de goberno foi positivo para o movemento asociativo, pero que sempre se pode mellorar; polo tanto, penso que sería proveitoso que reflexionáramos sobre as seguintes cuestións:**

9. Que relación debe ter o Concello coas asociacións?
10. Desde a súa perspectiva, que podería facer o concello para conseguir unha maior participación social na Veiga? E para acadar un maior uso dos equipamentos?

## Anexo V. Cuestionario de valoración dos equipamentos de A Veiga.

Boa ubicación	1	2	3	4
Ben comunicado	1	2	3	4
Fácilmente recoñecible	1	2	3	4
Funcional (aadaptado ó uso que persegue)	1	2	3	4
Accesibilidade física (sen barreiras arquitectónicas, boa sinalización, etc.)	1	2	3	4
Accesibilidade psicosocial (pode asistir calquer veciño/a e sentirse cómodo)	1	2	3	4
Polivalencia.	1	2	3	4
Calidade constructiva e boas dotacións.	1	2	3	4
Calidade do servizo.	1	2	3	4

Persoal cualificado.	1	2	3	4
Sostibilidade económica.	1	2	3	4
Rentabilidade social.	1	2	3	4
Competitividade (achega un alto número de actividades e ten unha programación atractiva, de xeito que, pode competir con outros servizos de características similares).	1	2	3	4
Participación veciñal	1	2	3	4

Para completar a información obtida coa entrevista, cubra, por favor, esta escala. Solicítase unha valoración global de todos os equipamentos socioculturais situados no núcleo urbano da Veiga. Sinale o seu grao de acordo tendo en conta que o 1 significa moi mal e o 4 moi ben. Moitas grazas polo seu tempo.



## Anexo VI. Inventario de equipamentos de uso comunitario

### Equipamento nº1. Pavillón Polideportivo “Terras de Trevinca”

**Ano de construción: 2014**

**Dotacións xerais.** O espazo está ocupado por un aparcamento, e dous edificios. Nun dos edificios sitúase o campo de fútbol sala, e no outro os vestiarios e o almacén. Non conta con gradas.

**Actividades que se realizan:**

**Táboa nº1. Actividades estables do equipamento.**

<b>Kárate infantil</b>	Martes e Xoves de 16:00 – 18:00 <sup>1</sup>
<b>Ximnasia para adultos</b>	Martes e Xoves de 18:00 – 19:00

Fonte: Elaboración propia

De xeito puntual o pavillón tamén acolle a celebración da cabalgata de reis, a comida do entroido ou o campionato de fútbol sala da Asociación Xuvenil “Cántara da Moura”.

**Fotos do espazo.**



<sup>1</sup>Todos os horarios foron proporcionados pola psicóloga encargada da programación cultural e recreativa do concello.

## Equipamento nº2. Biblioteca e centro TIC “Antiga Casa Escola de Nenos”

**Ano de rehabilitación:** 2014

**Dotacións xerais.** Este equipamento conta de dúas plantas. Na primeira atópanse sobre 8 ou 9 mesas con equipos informáticos e un baño. Na parte de arriba está o proxector e unha vintena de cadeiras. Nas dúas plantas hai estanterias que recubren as súas paredes con libros. Tanto as cadeiras como as mesas se poden mover e así transformar o espazo.

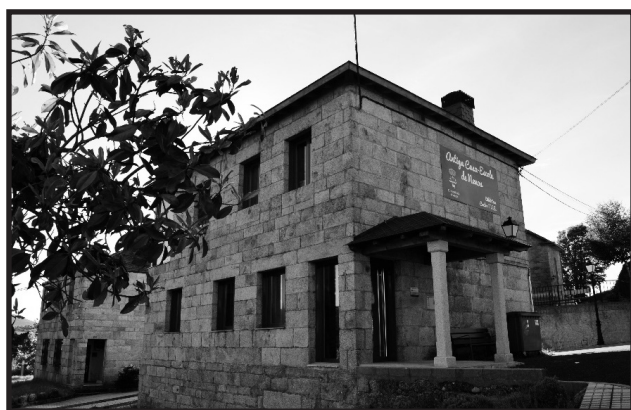
**Actividades que se realizan:**

**Táboa nº2. Actividades estables do equipamento.**

<b>Grupo de saxo</b>	Xoves – Non consta o horario, determínoo o mestre.
----------------------	--

Fonte: Elaboración propia

**Fotos do espazo.**



**Equipamento nº3. Centro de artesanía.**

**Ano de rehabilitación:** 2006

Dotacións xerais. Conta cun espazo aberto, non moi amplo e un baño. Este local esta cedido á Asociación de Mulleres Rurais polo que as actividades que ali se realizan son as da propia asociación.

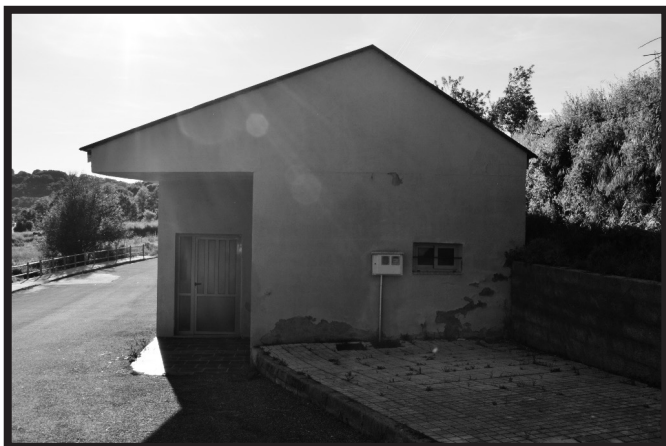
**Actividades que se realizan:**

**Táboa nº3. Actividades estables do equipamento.**

<b>Pintura e restauración</b>	Un luns ó mes
-------------------------------	---------------

Fonte: Elaboración propia

**Fotos do espazo**



## Equipamento nº4. Aula da Natureza.

**Ano de creación:** 2009

Dotacións xerais. Conta con dúas salas, unha terraza e dous baños. As dúas salas teñen barra de bar. A sala máis ampla, cun aforo dunhas 30 persoas conta con proxector.

### Actividades que se realizan.

Este ano acolleu o acto conmemorativo do día da muller. A día de hoxe, como se ve nas fotos estase habilitando para pub. Todos os veráns, durante os meses de Xullo e Agosto pasa a denominarse bar “O Retiro”.

### Fotos do espazo



## Equipamento nº5. Sala de Conferencias “O Toural”

**Ano de rehabilitación:** 2013

Dotacións xerais. É unha sala ampla cun pequeno escenario. É moi polivalente, xa que todo o mobiliario se pode mover con liberdade.

### Actividades que se realizan.

Neste último ano acolleu a presentación do destino “Starlight” do concello, e algunha pequena charla. A maiores disto serve de espazo de ensaio para o grupo de pandereteiras e para o coro.

Táboa nº3. Actividades estables do equipamento.

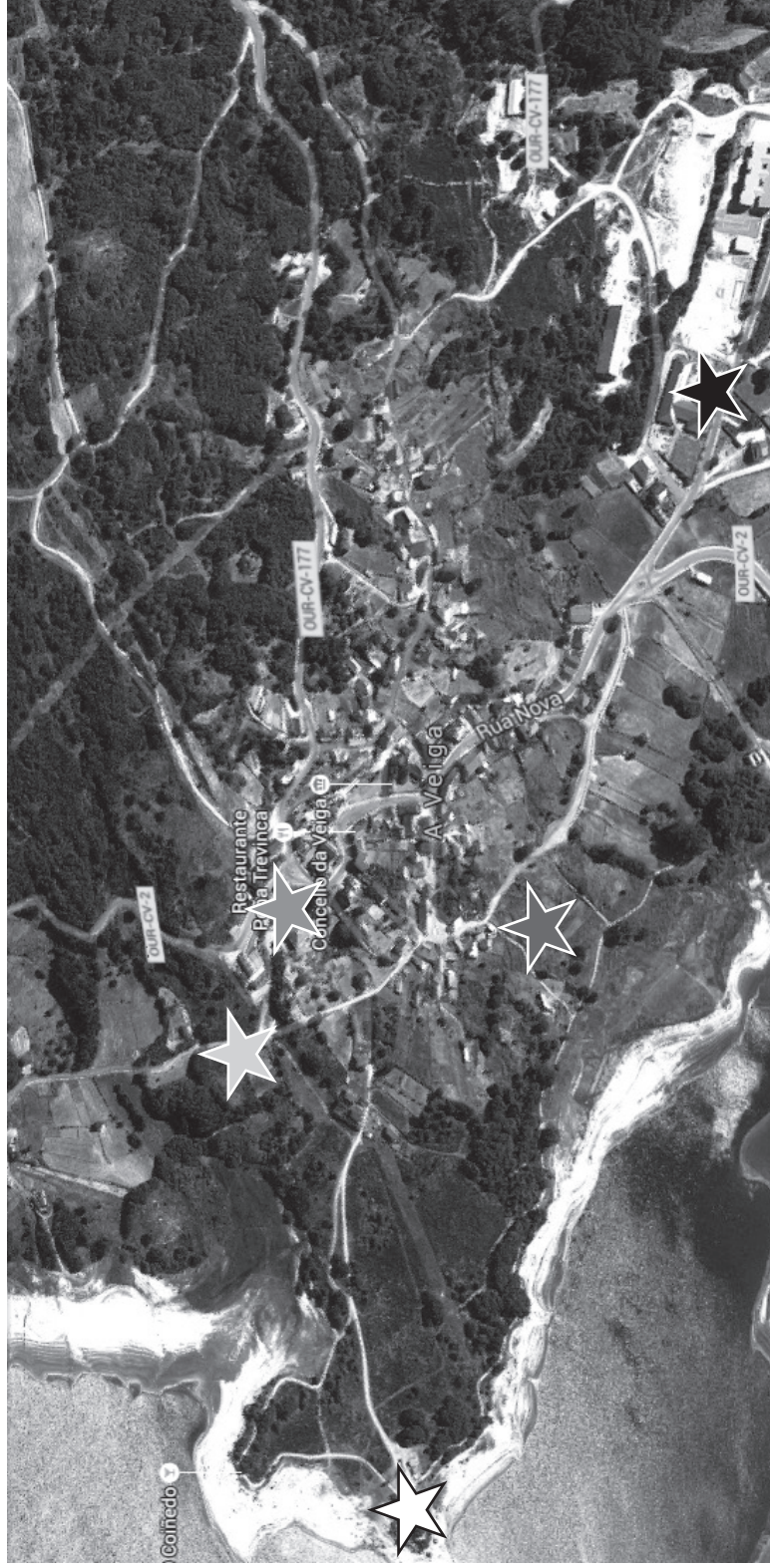
<b>Pandereteiras</b>	Mércores dende as 16:30
<b>Coro</b>	Non ten día fixo.

Fonte: Elaboración propia.

### Fotos do espazo



Mapa do pobo de A Veiga. Sinalización dos equipamentos.



PAVILLÓN DEPORTIVO  
"TERRAS DE  
TREVINCA"



CENTRO DE  
ARTESANÍA



BIBLIOTECA E  
CENTRO TIC



SALA DE CONFERENCIAS  
"O TOURAL"



AULA DA  
NATUREZA

## Anexo VII. Inventario de asociacións<sup>1</sup>

### **Asociación nº1. Asociación de Mulleres Rurais**

Ámbito de actuación: igualdade.

Ano de fundación: 1996

Volume de socias: 40

Obxectivos xerais:

- Vincular a muller á vida socioeconómica e laboral.
- Encamiñar á muller a realizar novas experiencias.
- Fomentar a igualdade.
- Ensinar á muller a ter tempo de lecer.

Actividades:

A actividade estable que están desenvolvendo neste momento é pintura e restauración.

En canto a actividades puntuais atopamos: excursións, curso de manexo do telefono móbil, taller de amigurimi, etc.

Lugar de encontro: centro de artesanía (local cedido polo concello).

### **Asociación nº2. Asociación Xuvenil “Cántara da Moura”**

Ámbito de actuación: lecer xuvenil.

Ano de fundación: 2007, aínda que tivo uns anos de abandono e foi recuperada no 2015.

Volume de socios/as: 65

Obxectivos xerais

- Proporcionar alternativas de lecer á xuventude no concello de A Veiga.

Actividades:

Realizaron actividades puntuais como torneo de fútbol sala, ruta de pinchos, taller de xogos infantís, etc.

Lugar de reunión: biblioteca e centro TIC. Teñen un local cedido pero é moi reducido polo

que se emprega de trasteiro.

### **Asociación nº3. Asociación de Nais e Pais “A Galocha”**

Ámbito de actuación: infancia.

Ano de fundación: 2005

Volume de socios/as: 12

Obxectivos xerais:

- Representar ás nais e pais ante o profesorado.
- Representar institucionalmente ó colectivo de nais e pais para solicitar subvencións da administración.

Actividades:

Este ano desenvolveron un taller de igualdade de xeito estable. Paralelamente a isto promoven actividades extraescolares para a infancia.

Lugar de reunión: na escola nunha aula.

### **Asociación nº4. Asociación Cultural “O Son de Trevinca”**

Ámbito de actuación: promoción cultural.

Ano de fundación: 2013

Volume de socios/as: 45

Obxectivos:

- Representar ó colectivo do foliÓN a nivel institucional.

Actividades.

Esta asociación está composta polos membros do foliÓN. Esta agrupación é típica do entroido ourensán. Nestes momentos solicitaron unha subvención para recuperación de patrimonio inmaterial do entroido da contorna.

Lugar de reunión: prazas, bares, e agora na sala de conferencias.

### **Asociación nº5. Asociación Empresarial “Trevihost”**

Ámbito de actuación: empresarial

Ano de fundación: 2002-2003



Volume de socios/as: 6

Obxectivos

- Promocionar o destino turístico Trevinca-A Veiga.

Unificar os establecementos de turismo de natureza do concello.

Actividades

A última actividade que levaron a cabo foron as xornadas didácticas sobre as montañas de Trevinca. Regularmente organizan rutas de sendeirismo.

Lugar de reunión: en establecementos privados.

---

<sup>1</sup>Todos os horarios foron proporcionados pola psicóloga encargada da programación cultural e recreativa do concello.



**A administración local e a educación social.  
Perfil profesional e laboral dos/as educadores/as  
sociais na administración local, concellos e  
mancomunidades, da provincia de Ourense**

*Autora: Sandra Gavieiro Lorenzo*

*Titora do traballo: María Dolores Dapía Conde*

Traballo gañador do 5º Concurso TFG.eduso  
na modalidade EDUCACIÓN SOCIAL ESTENDIDA  
Universidade de Vigo (Campus de Ourense)  
Curso académico: 2016/2017

*Dime e esquézoo, ensíname e  
recórdoo, involúcrame e apréndoo*

*Benjamin Franklin*

## **RESUMO:**

Os/as educadores/as sociais son axentes de cambio cuxa finalidade é a de proporcionar apoio á poboación, independentemente do grupo de idade ou colectivos, para lograr así unha mellora da calidade de vida. Por iso, débese outorgar especial recoñecemento á función de dita figura da educación social no ámbito da administración local, en concreto, de servizos sociais, debido a que é un dos servizos ós que todos y todas temos o dereito de acceder. Esta investigación realízase co obxectivo de aproximarnos á realidade profesional de os/as educadores/as sociais que desenvolven a súa actividade na administración local, concellos e mancomunidades, da provincia de Ourense; a través de enquisas realizadas a devanditos profesionais para coñecer: os seus ámbitos de actuación, funcións, dificultades, etc.; e unha entrevista realizada á directora adxunta de Benestar da Deputación de Ourense, para coñecer o seu papel na inserción laboral dos/as educadores/as sociais. Os resultados obtidos foron sorprendentes, xa que nos atopamos, dende o inicio, un número moi delimitado de administración locais con dito profesional contratado, continuando polo baleiro na lexislación dos propios servizos sociais, entre outras dificultades atopadas.

**PALABRAS CHAVE:** educación social, concellos, mancomunidades, administración local, perfil profesional, investigación mixta

## **RESUMEN:**

Los/as educadores/as sociales son agentes de cambio cuya finalidad es la de proporcionar apoyo a la población, independientemente del grupo de edad o colectivos, para lograr así una mejora de la calidad de vida. Por ello hay que otorgar especial reconocimiento a la función de dicha figura de la educación social en el ámbito de la administración local, en concreto, de servicios sociales, debido a que es uno de los servicios a los que toda la población tiene derecho a acceder para cubrir sus necesidades. Esta investigación se realiza con el objetivo de aproximarnos a la realidad profesional de los/as educadores/as sociales que desarrollan su actividad en la administración local, ayuntamientos y mancomunidades, de la provincia de Ourense; a través de cuestionarios realizados a dichos profesionales para conocer: sus ámbitos de actuación, funciones, dificultades, etc.; y una entrevista realizada a la directora adjunta de Bienestar de la Diputación de Ourense, para conocer su papel en la inserción laboral de los/as educadores/as sociales. Los resultados obtenidos tras el análisis han sido sorprendentes, ya que nos encontramos, desde el inicio, un número muy delimitado de administraciones locales con dicho profesional contratado, continuando por el vacío en la legislación de los propios servicios sociales, entre otras dificultades encontradas.

**PALABRAS CLAVE:** educación social, ayuntamientos, mancomunidades, administración local, perfil profesional, investigación mixta

## **SUMMARY:**

Social educators are change agents who provide support to society, irrespective of their social group or age, in order to achieve quality improvement of life. Therefore, special recognition must be given to the role of this figure of social education in the local administration sphere, specifically in social services, because this is one of the services that the whole population have the right to access to cover their needs. This research's aim is to approach to professional reality of the social workers that develop their activities in the local administration, governments and communities of municipalities of the province of Ourense; throughout the questionnaires made to these workers to know: their areas of action, functions, difficulties, etc; and an interview to the assistant director of the area of well-being of Ourense Deputation, with the purpose of knowing her role in the employability of social educators. The results have been staggering, because we face, since the beginning, a very small number of local administrations with this kind of workers, with the vacuum in the legislation of the social services themselves, among other difficulties found.

**KEYWORDS:** social education, municipalities, commonwealths, local administration, profesional profile, mixed research

## ÍNDICE

<b>INTRODUCCIÓN</b>	61
<b>I. MARCO TEÓRICO</b>	62
1. <b>Profesionalización da educación social</b>	62
2. <b>A administración local e a educación social</b>	66
2.1. Aproximación teórica	66
2.2. A educación social nos servizos sociais	68
2.3. Marco lexislativo	70
<b>II. APROXIMACIÓN PRÁCTICA</b>	72
1. Obxectivos xerais e específicos	72
1. <b>Metodoloxía da investigación</b>	73
1.1. Participantes	73
1.2. Instrumentos de recollida de datos	74
1.3. Procedemento	75
1.4. Deseño da investigación	76
1.5. Análise dos datos	77
2. <b>Resultados</b>	79
2.1. Deputación de Ourense	79
2.2. Concellos e mancomunidades da provincia de Ourense	80
<b>CONCLUSIÓNS</b>	94
<b>CONSIDERACIÓNS FINAIS</b>	95
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	97
<b>ANEXOS</b>	100

## GUÍA DE TABOAS

Táboa 1: Categorización das preguntas abertas do cuestionario.

Táboa 2: A presenza dos/as educadores/as sociais na administración local.

Táboa 3: Perfil institucional. Nº de administracións locais con educador/a social.

Táboa 4: Perfil profesional dos/as educadores/as sociais.

Táboa 5: Práctica profesional dos/as educadores/as sociais. Acceso ó mesmo.

Táboa 6: Dificultades, necesidades, propostas de mellora e valoración.  
Propostas de mellora.

## GUÍA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Presencia dos/as educadores/as sociais nos concellos.

Gráfico 2: Presencia dos/as educadores/as sociais nas mancomunidades.

Gráfico 3: Datos de identificación. Estudos.

Gráfico 4: Perfil institucional. Departamento ou concellería.

Gráfico 5: Perfil das persoas usuarias. Grupos de idade.

Gráfico 6: Perfil das persoas usuarias. Colectivo.

Gráfico 7: Perfil profesional dos/as educadores/as sociais. Denominación do posto.

Gráfico 8: Práctica profesional. Salario neto mensual.

Gráfico 9: Práctica profesional. Ámbitos da educación social.

Gráfico 10: Práctica profesional. Competencias que debe desenvolver o/a educador/a social nos servizos sociais.

Gráfico 11: Práctica profesional. Funcións a desenvolver polo/a educador/a social.

Gráfico 12: Práctica profesional. Espacios de actuación do/a educador/a social.

Gráfico 13: Práctica profesional. Coordinación e planificación en equipo.

Gráfico 14: Dificultades e necesidades detectadas polo/a educador/a social.



## **Introdución**

O traballo de fin de grao (TFG) é un traballo autónomo, individual e orixinal, que cada estudante debe realizar baixo a titorización académica dun docente asinado para cada un, no meu caso, María Dapía Conde.

O presente documento contén o desenvolvemento do meu TFG, pertencente ó Grao de Educación Social, cursado na Facultade de ciencias da educación da Universidade de Vigo. É posible grazas á superación de todas as materias cursadas durante o transcurso deste grao.

Trátase dunha investigación empírica cuxo obxectivo consiste en describir o perfil profesional do/a educador/a social na administración local, en concreto en concellos e mancomunidades da provincia de Ourense. A motivación pola que decidín seleccionar esta investigación foi por interese persoal de coñecer o papel de devandito profesional neste ámbito, no cal paréceme necesaria a súa presenza para obter unha mellora da calidade de vida da poboación. Concretamente centreime na provincia de Ourense, xa que foi a cidade na que nacín e na que crecín persoal, social e académicamente; polo que é a miña contorna máis próxima.

A presente investigación estruturouse en dúas partes. Primeiramente atopamos un marco teórico no que daremos cabida ó concepto de educación social e a profesionalización da mesma, finalizando có análise da devandita profesión na administración local. Neste apartado realízase unha revisión bibliográfica sobre o tema, conceptos e teorías máis relevantes. Como segundo apartado, presentamos unha aproximación práctica na que se plasman os aspectos básicos da investigación, tales como obxectivos, metodoloxía e resultados. A ambos apartados séguenlle as conclusións e consideracións finais.

Finalmente, será incorporado un apartado de referencias bibliográficas, o cal recolle a totalidade de documentos consultados, referenciados debidamente no texto; e outro punto de anexos, ós cales fanse mención ó longo do documento e achegan certa información relevante para a investigación.

## I.Marco teórico

### 1. Profesionalización da educación social

Como primeira toma de contacto co tema a desenvolver neste traballo, introduciremos brevemente o termo de “Educación Social”.

Está composta por dúas palabras: “educación” e “social”. Entrando no termo de educación, fixa as súas raíces no verbo educar, definido como: “desenvolver un proceso permanente mediante aprendizaxe de formación persoal, social e cultural orientado, por un sistema axiolóxico e moral que propicie a capacidade crítica de adaptación innovadora no home” (Colom e Núñez, 2001, p.22). Pero para que un proceso educativo chegue a considerarse educación social, Romans, Petrus e Trilla (2000) afirman que debe compartir mínimo dous dos tres atributos seguintes: “1) diríxense prioritariamente ó desenvolvemento da sociabilidade dos suxeitos; 2) teñan como destinatarios privilexiados a individuos ou colectivos en situación de conflito social, 3) teñan lugar en contextos ou por medios educativos non formais” (p.37), clasificados como criterio sociolóxico, criterio psicolóxico, e criterio pedagóxico segundo Trilla (1996).

Na procura dunha maior precisión do concepto de educación social, Petrus (1997), fala da educación social como o obxecto de estudo da pedagogía social, pertencendo esta última á orde da teórica, mentres que a primeira pertence á orde da práctica e a acción, na que a intervención educativa é o seu motor.

Doutra banda, Suárez (2011) afirma que a educación social é unha profesión derivada da educación, baseada en lograr o desenvolvemento persoal e social pleno do suxeito a través dunha intervención socioeducativa e intencional, individual ou colectiva. Un profesional da educación social considérase, segundo Pachón (2011), “un profesional capacitado para traballar na dinamización da comunidade, para previr situacións de risco e para intervir restitutivamente con persoas que presentan algunha dificultade no seu proceso de socialización ó longo do ciclo vital” (p.2). Tendo en conta as definicións anteriores; consideramos que unha das máis completas vén recollida en ANECA (2005), na que explica o concepto de educación social como:

Ámbito profesional definido, no que se pretende o logro da socialización dos suxeitos da súa intervención, no grao máximo posible, centrando está na intervención educativa no ámbito non formal, educación de adultos, terceira idade, inserción social de persoas desadaptadas e minusválidos, acción socioeducativa, etc. (p.7)

O nacemento da educación social, como recolle Chamseddine (2013), remítese fai máis de 60 anos coa profesión de educación especializada, localizado en dous países diferentes: Alemania e Francia. En Alemania, en 1945, aparecen as primeiras escolas de formación especializada, cuxo obxectivo era paliar a desestructura da vida humana,

barrios marxinais e problemas colectivos. Posteriormente, en 1947, nace en Francia a Asociación Nacional de Educadores de Xóvenes Inadaptados, ANEJI, como modo de paliar os múltiples problemas derivados da Segunda Guerra Mundial, na que nenos/as e adolescentes atopábanse na rúa. Esta estendeuse por diferentes países, dando lugar ó Movemento de Acción Educativa Especializada, encargado do proceso de formación de educadores/as especializados, dando lugar a unha nova profesión. Finalmente a España, chega no ano 1969 a figura do/a Educador/a Social adoptando directrices do Centro de Formación de Educadores Especializados, cuxo obxectivo era a transmisión de normas e valores educativos á poboación. Grazas ós cambios sociais que se lograron, obtivo un maior recoñecemento, chegando a establecerse primeiramente o Título Universitario Oficial de Diplomado en Educación Social, aprobada polo Real Decreto 1420/1991; e posteriormente baixo o título de Grao en Educación Social, recollendo as súas directrices no Libro Branco de Pedagogía e Educación Social (ANECA, 2005). Isto favoreceu a aceptación profesional dos/as educadores/as sociais por parte da sociedade, pero sen chegar ó recoñecemento a nivel lexislativo, xa que na actualidade non contamos cunha Lei de Regularización da Profesión de Educación Social. Para poder conseguila, o Consello Xeral de Colexios oficiais de Educadoras e Educadores Sociais, CGCEES, presentou un escrito solicitando a elaboración da mesma, e fomentando a implicación de todas as persoas, sobre todo a aquelas relacionadas co ámbito da educación social, para que presenten solicitudes similares no Ministerio de Sanidade, Servizos Sociais e Igualdade; e lograr así cun número elevado de peticións, unha base lexislativa da nosa profesión (CGCEES, 2017).

Malia ser recoñecida como titulación universitaria, a educación social seguía contemplándose como un campo moi amplo que presentaba poucas delimitacións na súa profesionalización, polo que comezaron a marcarse os ámbitos da mesma.

Unha das clasificacións, é a proposta nas Xornadas sobre a Formación de Educadores e Axentes Socioculturais, na que se debateu a importancia da educación social e a delimitación dos seus ámbitos; concluíndo estes en 4 ámbitos de intervención: animación sociocultural e a pedagogía do lecer, educación especializada, educación de adultos e animación socioeconómica, e formación ocupacional (VV.AA., 1988). Outra das clasificacións atópase recollida no Libro Branco do título de Grao en Pedagogía e Educación Social (ANECA, 2005), o cal inclúe a existencia de múltiples ámbitos segundo o campo no que se centre a intervención. Desde unha ampla perspectiva e centrándose no campo profesional, distingue tres ámbitos: educación social especializada, animación sociocultural e educación de persoas adultas.

As variables empregadas para a delimitación dos ámbitos da educación social, son segundo Gómez (2003): o grupo de idade, a existencia de colectivos que presentan algunha necesidade determinada e a posición institucional. Tendo en conta a primeira variable, obtemos como resultado catro colectivos: infancia e adolescencia (0-18 anos), xuventude (18-25 anos), persoas adultas (25-65 anos), e vellez (maiores de 65 anos). Dentro de cada colectivo existen outras clasificacións inferiores segundo as características e necesidades

de cada etapa evolutiva. Por ese motivo, nace a segunda variable, a través da cal podemos clasificar diferentes situacións que presentan necesidades como: pobreza, marxinação, exclusión social, drogodependencia, minorías éticas, culturais, familias desestructuradas, problemas económicos, entre outros. Tendo estes dous grandes grupos, aparecen as diferentes áreas de organización institucional que darán resposta e atención a devanditos grupos, que conforman a terceira variable: o sistema educativo, os servizos sociais, a sanidade, xustiza, etc.

Estas tres variables, poden asociarse ós ámbitos propostos anteriormente, de forma que un ámbito pode ir dirixido a varios grupos de idade, necesidades e áreas institucionais. Polo tanto, non se pode falar de ámbitos de actuación da educación social independentes senón que, pola contra, estes ámbitos presentan puntos de intersección, atopándoos así na práctica profesional.

As múltiples interpretacións de autores neste tema, dificultan unha delimitación fixa, como comentamos, do concepto de educación social, afectando así á súa profesionalización. ANECA (2005) mostra aquelas situacións negativas que atopan os/as educadores/as sociais ó desempeñar o seu posto de traballo, entre as que destaca: a indefinición do campo de traballo e de diferentes versións sobre o concepto de “intervención educativa”, o solapamento de tarefas con outros profesionais e as irregularidades nas contratacións tanto a niveis de retribucións económicas como de permanencia nos centros. Como veremos posteriormente, están moi vinculadas á parte práctica desta investigación, xa que o/a profesional da educación social atópase en numerosas ocasións con estas problemáticas.

Respecto a figura do/a educador/a social como profesional, aséntase en tres documentos básicos: Código deontolóxico, Definición profesional da educación social e Catálogo de funcións e competencias da profesión dos/as educadores/as sociais (ASEDES, 2007), os cales forman un corpo teórico que dá sentido ó título de Diplomado ou Graduado en Educación Social.

O primeiro dos documentos nomeados, Código deontolóxico do Educador/a Social, foi elaborado grazas ós numerosos debates sobre a ética profesional. Un grupo de profesores da Universidade de Deusto e de educadores/as sociais, vendo esta problemática, realizaron o primeiro esbozo deste documento, que posteriormente, foi aprobado pola Asociación Estatal de Educación Social a finais de 2003. Este documento, formado por capítulos, pauta diferentes normas ou accións que debe cumprir o/a educador/a social. Expón primeiramente uns aspectos xerais para unha mellor comprensión do que contén: os principios deontolóxicos xerais, normas, a relación que debe ter o/a profesional cos suxeitos da acción socioeducativa, coa súa profesión, co seu equipo, coas institucións onde traballa e coa sociedade xeral. Finaliza cunhas disposicións adicionais, para complementar todo o material que contén (Pantoja, 2012).

Como segundo documento, Definición profesional de educación social, destaca a súa importancia á hora de comprender esta profesión e desempeñar unha correcta intervención socioeducativa. Unha das definicións que mellor engloba todo o que significa o concepto de educación social é a de ASEDES (2007), na que nos fala da mesma como un “dereito da cidadanía que se concreta no recoñecemento dunha profesión de carácter pedagóxico, xeradora de contextos educativos e accións mediadoras e formativas, que son un ámbito de competencia profesional do educador social” (p. 12), posibilitando ó suxeito unha incorporación á diversidade das redes sociais, fomentando o desenvolvemento social, e realizando en todo momento unha promoción cultural e social como enriquecemento para ampliar as perspectivas educativas, laborais, de lecer e participación social.

O terceiro dos documentos necesarios, Catálogo de funcións e competencias de devandita profesión, é indispensable para a práctica da intervención socioeducativa, xa que nel recóllense as funcións e competencias que debe realizar e adquirir o/a educador/a social. Como funcións indispensables para unha correcta práctica por parte de devanditos profesionais recolle (ASEDES, 2007): Transmisión, desenvolvemento e promoción da cultural; xeración de redes sociais, contextos, procesos e recursos educativos e sociais; mediación social, cultural e educativa; coñecemento, análise e investigación dos contextos sociais e educativos; deseño, implementación e avaliación de programas e proxectos educativos; e xestión, dirección, coordinación e organización de institucións e recursos educativos. (p.38-43)

Respecto das competencias, ASEDES (2007) destaca o elevado número que debe adquirir o/a profesional da educación social, xa que para cada función anteriormente citada, son necesarias diferentes competencias. Por iso móstranos unha clasificación en pequenos bloques, facilitando a comprensión e lectura das mesmas: “Competencias relativas a capacidades comunicativas; competencias relativas a capacidades relacionais; competencias relativas a capacidades de análise e síntese; competencias relativas a capacidades crítico-reflexivas; e competencias relativas a capacidades para a selección e xestión do coñecemento e a información” (p.43-45).

A continuación, para finalizar este apartado, debemos destacar outros indicadores da profesionalización da educación social, xa que a existencia de documentos teóricos, non implica a valoración destes profesionais na práctica. Para poder levar a cabo a defensa e ampliación da educación social como campo de traballo, contamos con distintas agrupacións profesionais, que segundo EDUSO (2015), veñen organizadas a diferentes niveis e clasificadas por grao de extensión xeográfica (véxase anexo 1), que van desde a Asociación Internacional de Educadores Sociais (AIEJI), o CGCEES, e os Colexios de Educadoras e Educadores Sociais das diferentes Comunidades Autónomas.

## 2. A administración local e a educación social

### 2.1. Aproximación teórica

A figura do/a profesional da educación social é especialmente importante nos concellos e mancomunidades, xa que este realiza funcións básicas a disposición das necesidades de toda a poboación. Ademais, a educación, como nos comenta Vallés (2009), debe deixarse de entenderse como un ben impartido soamente pola escola, deixando ó educador/a social un camiño para fomentar unha correcta adaptación e éxito social a través das competencias sociais; dándolle un lugar nos servizos de atención á poboación.

Para comprender mellor a investigación teórica, decidimos comezar pola explicación de dous conceptos fundamentais: concello e mancomunidade.

Un concello, segundo Hernández-Gaona (1991), enténdese como o “órgano de goberno que administra ó municipio, co obxectivo de lograr un desenvolvemento integral equilibrado que permita ós seus habitantes gozar dunha mellor forma de vida, (...), designado no seu cargo cada tres anos” ( p.15).

Mentres que unha mancomunidade, é unha entidade local formada pola unión de varios municipios cuxo número de habitantes é inferior a vinte mil, e aqueles que a conforman carecen da posibilidade de ofrecer servizos sociais para a súa poboación. A súa función principal é a de organizar, xestionar, executar e desenvolver os servizos sociais, a través da detección de necesidades, programándose e coordinándose con outras entidades (Diéguez e Guardiola, 1998).

Considerando estes conceptos, e tendo en conta a figura do/a educador/a social na administración local, debemos partir do área na que desempeñan as súas funcións; que seguindo a diferentes autores (CGCEES (2007), Fernández e López (2012), Varela (2011) Varela (2015)), podemos dicir, que desenvolven a totalidade das súas competencias no área de servizos sociais ou benestar.

Os servizos sociais enténdense como “conxunto coordinado de prestacións, programas e equipamentos destinados a garantir a igualdade de oportunidades no acceso á calidade de vida e á participación social de toda a poboación galega, mediante intervencións que permitan o logro dos obxectivos” (Lei 13/2008, art. 2).

En España, os servizos sociais tardan en evolucionar. Malia a aprobación en 1978 da Carta Magna, a cal fomentaba un sistema público de servizos sociais nun Estado social, democrático e de dereito, non se logrou un compromiso adecuado por parte das Administracións, co que non se deu a cobertura esperada, caracterizada por ser sistema universal, aberto, igualitario, e próximo de calidade, provocando certos desequilibrios interterritoriais, deixando a España cun nivel de desenvolvemento débil xunto o atraso que arrastraba respecto das estratexias de benestar (Varela, 2015).

En Galicia, en 1988, por iniciativa do Ministerio de Traballo e Seguridade Social, apróbase o Plan Concertado de Prestacións Básicas dos Servizos Sociais, cuxo obxectivo era garantir os servizos sociais básicos para toda a poboación, fomentando unha coordinación entre os niveis central, autonómico e local da administración. Con iso, creaba unha rede pública de prestacións básicas universais en todos os territorios, ás que tería acceso calquera cidadán (Varela e Morán, 2017). Malia iso, os servizos sociais caracterizábanse pola súa finalidade asistencialista, na que soamente atendían a colectivos máis pobres e vulnerables, levando a cabo prestacións económicas, no canto de actuacións de carácter preventivo; non facilitando un avance na sociedade.

Os cambios que se producían na sociedade provocaban avances na universalización, descentralización e garantía de acceso ós mesmos, dando lugar á Lei 13/2008 de 3 de decembro, que regula os servizos sociais de Galicia como instrumentos de prevención da discriminación e exclusión, evolucionando a un servizo de atención a toda a poboación (López, 2017).

Respecto ó sistema galego dos servizos sociais, a partir a Lei 13/2008, do 18 de decembro de 2008, parte dunha división conforme a dous niveis de actuación dos mesmos:

- Servizos sociais comunitarios: referenciados á poboación dun territorio en concreto, e conforman o primeiro nivel de intervención do sistema galego. Principalmente levan a cabo intervencións de carácter preventivo, de atención integral a persoas e familias e de incorporación social, laboral, etc. Esta categoría divídese á súa vez en dúas máis: servizos sociais comunitarios básicos e específicos. Os primeiros, con carácter aberto e local, garantindo a universalidade e a proximidade as persoas usuarias; e os segundos, con actuacións cara colectivos con problemáticas detectadas procurando a súa normalización, chegando a ter incluso un carácter comarcal.
- Servizos sociais especializados: referenciados a un sector da poboación ou necesidade determinadas, polo que implica ter profesionais cunha maior especialización.

Dentro desta clasificación, aqueles que se caracterizan máis pola presenza na administración local, e que serán posteriormente mostra da nosa investigación, son os servizos sociais comunitarios básicos; xa que se levan a cabo principalmente intervencións e actuacións universais e de nivel local por parte dos servizos sociais.

Os servizos sociais na actualidade, segundo Caride (2017), representan unha das accións máis visibles do que coñecemos como políticas sociais, aportando iniciativas, prestacións e prácticas en materia de asistencia sanitaria, acceso a vivendas, fomento do traballo, entre outras. A administración pública e a ciencia política, vinculan estas actuacións ós modernos estados sociais e democráticos, cuxo obxectivo baséase en garantir uns mínimos de benestar e calidade de vida.

Por iso, como indica Varela (2011), os servizos sociais comunitarios caracterízanse pola súa tendencia á universalización, de maneira que non actúan cun só colectivo ou conflito, senón que potencian a vida comunitaria do territorio no que se atopan, fomentando unha maior autonomía dos/as participantes a través de accións socioeducativas. Esta tendencia, en ocasións, dá lugar a unha dobre perspectiva nas súas intervencións, como destacada esta autora: por unha banda, os servizos sociais implementan programas que buscan incrementar a autonomía das súas participantes como: organización no fogar, educar na infancia, mellorar as habilidades sociais, etc.; mentres que doutra banda, a través de prestacións favorecen unha dependencia do “sistema” ó fomentar unha adaptación ás normas e culturas sociais que a sustentan, tipificando en categorías os/as cidadáns/as (“muller”, “inmigrante”, etc.).

## **2.2. A educación social nos servizos sociais**

Neste apartado, comentaremos a figura do/a profesional da educación social nos servizos sociais, tendo en conta as áreas de intervención, competencias e funcións que levan a cabo en devandito ámbito.

Para comezar, debemos facer fincapé nas características que todo educador/a social debe ter como profesional nos servizos sociais (Varela e Morán, 2017):

- Debe ser recoñecido como referente e apoio para poder solucionar a situación.
- Debe ser aceptado de xeito profesional e emocional, creando un vínculo de acción educativa de calidade.
- Debe situar o foco da atención a medida que avanza a intervención, ás dimensións individual, grupal e comunitaria.
- Debe garantir os dereitos e deberes correspondentes ás persoas que accedan a estes servizos.

A educación social nos servizos sociais, lévase a cabo segundo as áreas de intervención onde participe. Fernández e López (2012), definen tres áreas de intervención delimitadas polo número de participantes e características do mesmo: a) individual e familiar, cuxas funcións son exclusivas dos/as educadores/as sociais; b) grupal e comunitario, na que algunhas funcións son compartidas co resto de profesionais do equipo; e c) xestión de servizos, cuxas funcións son completamente compartidas co equipo.

Entrando nas competencias que os/as educadores sociais deben ter para desempeñar o seu cargo correctamente nos servizos sociais, atopámonos coa achega de Varela (2016), a cal agrúpaas en catro bloques: saber, saber facer, saber relacionarse, saber ser. Como comenta a autora, a primeira competencia, saber, é difícil que se atope presente en ditos profesionais xa que o coñecemento da contorna en numerosos casos presenta un papel subsidiario, provocando carencias na elaboración do diagnóstico das necesidades. Respecto



da segunda competencia, saber hacer, caracterízase por ter unha gran flexibilidade á hora de adecuar as intervencións ás numerosas necesidades que se presentan, xa que non se dirixen a necesidades específicas, e a maioría de veces non participación na realización deses programas, se non que se centran soamente na execución. A terceira competencia, saber relacionarse, caracterízase por mostrar empatía, escoita activa, habilidades sociais, etc.; pero en ocasións pode provocar un enfoque diverxente, no que por unha banda sexa necesaria a proximidade coas persoas; e doutra banda, haxa que marcar esa diferenza de roles. Como última competencia a destacar, saber ser, presenta controversias á hora de respetar a confidencialidade, na que depende en ocasións da voluntariedade do/a traballador/a e non das actuacións que realizan como equipo profesional.

As competencias que debe posuír o/a educador/a social, son necesarias para un correcto desenvolvemento das súas funcións. Cada profesional, debe levar a cabo as súas funcións xerais, e segundo o tipo de intervención que deba realizar, as súas funcións específicas, atendendo en todo momento as necesidades dos/as participantes. Unha das labores principais destes profesionais, nos servizos sociais, consiste en potenciar a todas as persoas situadas “á marxe” das conexións e vínculos que se realizan na comunidade, para que volvan sentir de novo ese sentimento de pertenza a un grupo, compensando a perda de solidariedade producida pola situación desvantaxosa na que se atopan (Montagut, 1998).

Unha clasificación máis ampla das funcións que deben desenvolver os/as educadores/as sociais na administración local, en concreto no ámbito dos servizos sociais, é aportada polo CGCEES (2007), quen diferencia as seguintes:

- Recepción e análise das demandas provintes de entidades ou grupos de convivencia.
- Promoción, elaboración e seguimentos de proxectos de intervención socioeducativos e comunitarios con colectivos de persoas afectadas polas mesmas problemáticas educativas e sociais.
- Información, orientación e asesoramento dos recursos e servizos sociais que permitan paliar as carencias da comunidade para conseguir unha mellora a nivel social e facer posible a resolución de problemas por ela mesma.

Outra clasificación aceptada é aportada por Fernández e López (2012), quen nos mostran cinco funcións xerais:

- Transmisión, desenvolvemento e promoción da cultura.
- Coñecemento, análise e investigación dos contextos sociais e educativos.
- Xeración de redes sociais, contextos, procesos e recursos educativos e sociais.
- Mediación social, cultural e educativa.
- Deseño, implementación e avaliación de programas e proxectos educativos.

Tendo en conta estas diferentes clasificacións das funcións que deben realizar os/as educadores/as sociais, Varela (2016), tras un estudo de casos, chega á conclusión de que as funcións máis realizadas por ditos profesionais nos servizos sociais son as seguintes:

- Detección: malia que é unha función realizada polo educador/a social, en moitas ocasións é realizada polo traballador/a social do equipo.
- Educación: en concreto, destaca a participación de devandito profesional nos procesos de mediación e resolución de conflitos. Non en tanto, insiste na existencia de poucas delimitacións nas tarefas respecto de outros profesionais.
- Xestión: destaca así a xestión do equipo profesional pola súa banda.

Trala análise das características e funcións nos servizos sociais, debemos dicir que os servizos sociais permítenos fomentar a igualdade e a conexión nunha comunidade, recoñecida deste xeito polo Cume Mundial sobre Desenvolvemento Social celebrada en Copenhague no ano 1995 e polas novas iniciativas a favor do desenvolvemento social no ano 2000, como requisito fundamental para obter unha mellora na calidade de vida, xunto coa educación e os servizos de saúde (Varela, 2011).

En definitiva, todo profesional da educación social que desenvolva a súa intervención en concellos e mancomunidades, en concreto no área dos servizos sociais, debe ter en conta que traballa como axente de cambio, ofrecendo un apoio a todas aquelas persoas que o necesitan para lograr unha mellora na calidade de vida.

### **2.3. Marco legislativo**

Neste apartado, expoñeremos de xeito breve algúns puntos relevantes a nivel legislativo sobre os servizos sociais e o papel do/a educador/a social no mesmo, concretamente, da comunidade galega.

Para iso, debemos prestar atención primeiramente á Lei 13/2008, de 3 de decembro, de servizos sociais de Galicia, que nos achega á definición de servizos sociais, á que nos referimos anteriormente, e outros datos como: principios polos que se deben rexer, dereitos e requisitos das persoas que acceden a devanditos servizos, entre outros. Comezamos por destacar os principios xerais dos servizos sociais que os equipos profesionais deben seguir para un correcto funcionamento e consecución de obxectivos: a) universalización, b) prevención, c) responsabilidade pública, d) igualdade, e) equidade e equilibrio territorial, f) solidariedade, g) acción integral e personalizada, h) autonomía persoal e vida independente, i) participación, j) integración e normalización, k) globalidade, l) descentralización e proximidade, m) coordinación, n) economía, eficacia e eficiencia na xestión dos servizos, ñ) planificación, ou) avaliación e calidade (Lei13/2008, art. 4).

Para poder acceder ós servizos prestados polo sistema galego de servizos sociais, os e as participantes deben recoller as seguintes características: terán que ser membros da Unión

Europea ou persoas estranxeiras empadroadas en calquer concello de Galicia, persoas galegas e descendentes residentes fora de Galicia, ou ben, calquera persoa en estado de necesidade ou urxencia social ou humanitaria (Lei 13/2008, art. 5).

Como finalidade do sistema galego de servizos sociais, destaca o seu deber de garantir a igualdade de oportunidades no acceso á calidade de vida, favorecendo unha participación total da poboación. A propia lei recolle á súa vez aquelas funcións que deben realizar os servizos sociais: facilitar recursos e itinerarios de inclusión social, facilitar a conciliación da vida laboral e familiar, garantir a autonomía persoal das persoas dependentes, brindar protección e oportunidades sociais e educativas ós menores, e prever situacións de exclusión, dependencia, desigualdade ou desprotección dos máis vulnerables.

Partindo da base da lei anteriormente citada, o Diario Oficial de Galicia, publica máis recentemente o Decreto 99/2012, de 16 de marzo, o cal regula os servizos sociais comunitarios e o financiamento dos mesmos dentro de Galicia. Neste documento aparecen tres puntos clave para a súa comprensión: a tipoloxía dos equipos profesionais, as diferentes áreas xeográficas e o ratio segundo a área.

Comezando polos tipos existentes do equipo profesional de servizos sociais comunitarios básicos, distínguense:

- Unidades de traballo social (UTS): deben presentar un traballador ou traballadora social.
- Unidades de traballo e educación social (UTES): deben presentar persoas tituladas en Traballo Social e Educación Social.
- Unidades interdisciplinares de intervención social (UNIS): deben estar dotadas de profesionais de Traballo Social e de Educación Social, ademais dunha persoa titulada superior ou con grao universitario en Psicoloxía, Socioloxía, ou en materias relacionadas.

Doutra banda, estes equipos profesionais dependerán das características nas que o seu concello se atope localizado para presentar un ou outro. Para iso atopámonos cunha clasificación segundo a zona e a actividade da mesma na que se atope cada concello. Isto dá lugar ás seguintes cinco áreas:

- Áreas urbanas: baixo esta categoría atopámonos ós concellos máis grandes, con máis núcleo de poboación e máis actividade como A Coruña, Lugo, Ourense, Pontevedra, Vigo, Santiago de Compostela e Ferrol.
- Áreas metropolitanas: caracterízanse por situarse próximas ou en continuidade territorial ás áreas urbanas, ou ben que se atopen situadas na súa zona directa de influencia económica, demográfica e social.

- Áreas semiurbanas: estas zonas presentan características similares ás áreas metropolitanas sen a presenza dunha continuidade ou proximidade territorial ou sen situarse na súa zona de influencia.
- Áreas rurais: son aquelas zonas que presentan características propias dos núcleos de poboación do medio rural.
- Áreas rurais de alta dispersión: son aquelas áreas que se consideran rurais pero que presentan un importante declive demográfico, alta dispersión e nivel de envellecemento na poboación.

Ambas variables, tipoloxía dos profesionais e áreas de localización, relaciónanse entre si, dando lugar a unha ratio de profesionais, que impoñerá as dotacións das unidades de actuación de servizos sociais comunitarios básicos segundo o tipo de área na que se sitúe o concello e o número de habitantes do mesmo.

Tras falar da figura do educador/a social e do seu papel na administración local, preguntámonos en cales estará presente dita figura e que funcións leva a cabo. Por iso, a partir da recopilación da información traballada ó longo do marco teórico, que nos proporciona unha contextualización adecuada, damos comezo á parte práctica desta investigación.

## II. Aproximación práctica

### 1. Obxectivos xerais e específicos

O obxectivo xeral desta investigación é aproximarse á realidade profesional dos e as educadores e educadoras sociais que desenvolven a súa actividade na administración local, concellos e mancomunidades, da provincia de Ourense. Máis concretamente podemos definir os seguintes obxectivos específicos:

3. Identificar o grao de inserción laboral dos/as educadores/as sociais nos concellos e mancomunidades da provincia de Ourense.
4. Describir o perfil persoal dos/as profesionais (idade e sexo).
5. Pescudar o nivel formativo dos/as profesionais (estudos e formación complementaria).
6. Examinar as condicións laborais nas que se atopan (tipo de contrato, salario, antigüidade...).
7. Determinar a área de actuación dentro dos concellos e mancomunidades (destinatarios, departamento/concellerías...).

8. Aproximarse á práctica profesional que eles/as desenvolven (funcións, actividades...).
9. Coñecer a perspectiva dos/as educadores/as sociais achega da súa experiencia profesional neste ámbito (proposta de mellora, valoración de necesidades, valoración da súa experiencia profesional).
10. Comparar o perfil do/a educador/a social nos diferentes organismos: concellos e mancomunidades.

## **1. METODOLOXÍA DA INVESTIGACIÓN**

Neste apartado procederemos a describir os pasos seguidos no desenvolvemento da investigación realizada, especificando en cada situación, aqueles recursos que foron necesarios para a evolución na mesma.

### **1.1. Participantes**

Para iniciar a presente investigación, realizouse unha procura das unidades de análises que respondían á investigación, diferenciando dúas tipoloxías: por unha banda, os concellos e, doutra banda, as mancomunidades, pertencentes ambos á provincia de Ourense. Polo tanto, todos os concellos e mancomunidades de Ourense foron, inicialmente, obxecto de análise, e con todos contactouse; pero a mostra, como veremos, reduciuse considerablemente cando se preguntaba pola existencia dun ou dunha educador/a social.

No primeiro lugar, partimos dun número inicial de 92 concellos, pero tendo en conta que o obxectivo desta investigación céntrase no perfil profesional do/a educador/a social, reduciuse a mostra a 11 concellos que contaban con ese profesional no seu equipo. Estes concellos son os seguintes (por orde alfabético):

- Allariz (2 educadoras sociais)
- Castrelo de Miño (1 educadora social)
- Laza (1 educadora social)
- Lobios (1 educadora social)
- Maceda (1 educadora social)
- Manzaneda (1 educadora social)
- Maside (1 educadora social)
- Nogueira de Ramuín (1 educadora social)
- Veiga, A (1 educadora social)

- Verín (2 educadoras sociais)
- Xinzo de Limia (1 educadora social y 1 educador social)

No segundo lugar, o listado de mancomunidades existentes na provincia de Ourense ascendía a 10, pero finalmente a mostra real reduciuse a 5, xa que soamente estas contaban con educador/a social contratado:

- Mancomunidad de Municipios de la Comarca de Carballiño (3 educadoras sociais)
- Mancomunidad Intermunicipal Voluntaria de Santa Águeda (1 educador social)
- Mancomunidad Intermunicipal Voluntaria de Terra de Celanova (1 educadora social y 1 educador social)
- Mancomunidad Intermunicipal Voluntaria del Ribeiro (1 educadora social)
- Mancomunidad Voluntaria das Terras de Navea-Bibeí (1 educadora social)

Tanto en concellos como en mancomunidades, recolleamos un maior número de entrevistas a educadores/as sociais que o número de centros existentes: de 11 concellos con educadores/as sociais, obtivemos 14 cuestionarios, e de 5 mancomunidades, obtivemos 8. Isto débese á presenza de máis dun ou dunha educador/a social nun mesmo equipo multidisciplinar, e que á súa vez, os roles que desempeñan cada un son complementarias ou diferentes, e o feito de non telo en conta non representaría adecuadamente a inserción e intervención de dito perfil profesional neste campo.

## **1.2. Instrumentos de recollida de datos**

Na primeira fase, para identificar que concellos e mancomunidades contan coa presenza dos/as educadores/as sociais, elaboramos dous fichas (véxase anexo 2), administradas a través do contacto telefónico con cada participante. No caso dos concellos, dita ficha recolle a seguinte información: nome do concello, presenza ou non do/a educador/a social e observacións, entre as que englobamos as causas da ausencia deste profesional e se os servizos sociais atópanse mancomunados; e nas mancomunidades inclúese: nome da mancomunidad, teléfono de contacto, concellos que pertencen á mesma, existencia da presenza do/a educador/a social e número de persoas contratadas con dita titulación.

Para a segunda fase, como instrumento de recollida de datos seleccionado, co cal coñeceremos o papel do/a educador/a social en concellos e mancomunidades, é un cuestionario deseñado ad hoc, que conta con 27 preguntas (véxase anexo 3). É maioritariamente cuantitativo, cuxa estrutura caracterízase por intercalar preguntas pechadas, nas que se dan opcións de resposta; e preguntas abertas, onde poderá expresar a súa opinión a persoa participante. Este cuestionario se estrutura en pequenos bloques, identificados cos obxectivos específicos da investigación, favorecendo que a información

solicitada corresponda con aquela que necesitamos, evitando a dispersión da mesma, e facilitándonos unha posterior análise das respostas obtidas, ben por vía e-mail ou vía telefónica.

Os bloques que contempla, seguindo a Dapía (2016), estrutúranse do seguinte modo: a) datos de identificación persoal e formativa, b) perfil institucional, c) perfil das persoas usuarias, d) perfil profesional dos/as educadores/as sociais, e) práctica profesional, e f) dificultades, necesidades, propostas de mellora e valoración.

Para poder asegurar unha interpretación adecuada de cada pregunta do cuestionario, realizamos un estudo piloto previo, no cal solicitouse a participación a catro concellos, que tras pasar o cuestionario vía e-mail, a petición de cada un, mostraron aquelas cuestións ou puntos a modificar do mesmo para un mellor entendemento.

Para a terceira fase, como instrumento de obtención de datos, seleccionamos o método da entrevista, cuxo obxectivo principal é a recollida de información sobre a actuación da Deputación de Ourense como axente facilitador, a través de axudas económicas para a contratación de educadores/as sociais nos concellos e mancomunidades. Esta entrevista foi elaborada ad hoc, con estrutura aberta na que a persoa entrevistada exprésase libremente ante a formulación de diferentes preguntas sobre a temática (véxase anexo 4), buscando un achegamento ó papel da Deputación de Ourense na incorporación de educadores/as sociais na administración local, tendo en conta o coñecemento de actuacións diferentes, en momentos diferentes.

### **1.3. Procedemento**

Para obter o listado de concellos existentes na provincia de Ourense recorreuse á base de datos da Deputación de Ourense, na que mostran o nome e os respectivos datos de contacto destes (<http://www.depourense.es/index.php/es/informacion-de-concellos>). Con este reconto, partimos dun listado inicial de concellos.

Así mesmo, para poder obter o listado daquelas mancomunidades pertencentes á provincia de Ourense, recorreremos á Federación Galega de Municipios e Provincias (<http://www.fegamp.gal/entidades/mancomunidades>), na cal aparece un rexistro de todas as mancomunidades de Galicia, cos seus datos de contacto, e os concellos que conforman cada unha delas. Este listado viuse reducido ó descartar todas aquelas que non se localizaban en Ourense, e para iso analizouse o número de contacto que debía comezar por 988.

Unha vez obtido o listado de concellos e mancomunidades da provincia de Ourense, realizamos primeiramente, un contacto telefónico con eles para poder dar resposta á ficha suscitada de recollida de datos, á que fago referencia no apartado anterior, e identificar a presenza dos/as educadores/as sociais no seu equipo técnico. Nesta chamada, solicitábase á súa vez, en caso de ser afirmativa a presenza de dito profesional, contactar co mesmo,

explicándolle así en que consiste a investigación e propóndolle a participación na mesma, avisando dun próximo contacto para a cumplimentación do cuestionario. Malia a gran dificultade existente ó intentar contactar co/a profesional da educación social, debido á gran confusión desta figura con outros profesionais, completouse gratificadamente a ficha de recollida de datos.

O segundo contacto mantido co/a profesional da educación social, realízase novamente de xeito telefónico, e malia a súa dificultade para contactar con eles/as, realizáronse finalmente con éxito. A través da chamada, recordabamos os obxectivos da investigación e o carácter anónimo e voluntario do cuestionario, pactando a forma de cubrir o mesmo: vía telefónica ou vía e-mail. Neste caso a maioría de concellos e mancomunidades solicitaron o envío do cuestionario por e-mail, e soamente 2 (un concello e unha mancomunidade) decidiron respondelo telefonicamente.

Doutra banda, contactouse telefonicamente ca Deputación de Ourense, en concreto ca Directora adxunta do área de Benestar, debido a que é a área encargada da coordinación e revisión das axudas económicas a concellos e mancomunidades para facilitar a contratación dun equipo técnico profesional de educadores/as sociais. Esta chamada consistía en explicar a investigación e solicitar a súa colaboración para realizar unha entrevista, confirmando así unha cita segundo a dispoñibilidade da traballadora. A entrevista realizouse na oficina da propia directora adxunta, no área de Benestar da Deputación de Ourense, e en primeiro lugar recordei que se trataba dun traballo de fin de grao cuxo obxectivo centrábase na análise do perfil do/a educador/a social nos concellos e mancomunidades da provincia. Antes de comezar coa preguntas, solicitóuselle permiso para ser gravada e así realizar posteriormente unha transcripción literal (véxase anexo 5) e análise da entrevista.

#### **1.4. Deseño da investigación**

Esta investigación caracterízase por ser un estudo mixto, no que combina metodoloxía cualitativa e cuantitativa, a través da cal búscase coñecer e describir a realidade existente dos/as educadores/as sociais contratados pola administración local, partindo do seu criterio, para posteriormente extraer un significado e alcanzar así os nosos obxectivos marcados.

A metodoloxía cualitativa, defínese como “unha investigación que produce datos descritivos: as propias palabras das persoas, faladas ou escritas” (Quecedo e Castiñeiro, 2003, p.7), cuxa finalidade consiste en “comprender a perspectiva de individuos ou grupos de persoas ós que se investigará sobre os sucesos que os rodean (...) coñecendo desta forma como subxectivamente perciben a súa realidade” (Guerreiro, 2016, p.2). Este tipo de metodoloxía, emprégase para extraer e analizar a información recollida a través de diferentes instrumentos como: entrevistas, notas de campo, gravacións, etc. (Herrera, 2008). Pola contra, a metodoloxía cuantitativa suscita como obxectivo principal “a



identificación de patróns xerais que caracterizan á totalidade dunha poboación” (Ugalde e Balbastre, 2013, p.181).

Estes dous tipos de metodoloxía expostos, cuantitativa e cualitativa, pódense combinar, dando lugar á metodoloxía mixta, a cal proporciona achados máis completos e de maior confianza e validez que os resultados obtidos por separado (Ugalde e Balbastre, 2013). Ambas formas de estudo son complementarias, provindo diferentes tipos de coñecementos e outorgando ó investigador unha serie de vantaxes (Boeije, 2010). Molina (2010), destaca algunhas: facilita a xeración e verificación de varias teorías, posibilita a obtención de fortes inferencias, e compensa as desvantaxes de cada unha delas.

Partindo do primeiro instrumento de recollida de datos empregado, o cuestionario, destacamos que se caracteriza por ser fundamentalmente cuantitativo, xa que contén 26 preguntas das cales 19 son pechadas e 7 abertas. O segundo instrumento de recollida de datos empregado foi a entrevista á directora adxunta da Deputación de Ourense, caracterizado por ser cualitativo, xa que contén preguntas abertas para coñecer a participación real da deputación no proceso de inserción dos/as educadores/as sociais nos concellos e mancomunidades.

### **1.5. Análise dos datos**

Recollida xa toda a información (entrevista e cuestionarios) necesaria para avanzar na investigación, partindo dos obxectivos marcados anteriormente, procedemos á codificación e análise dos datos. Ca análise preténdese reducir, categorizar, sintetizar e finalmente, comparar, toda a información, de tal xeito que obteñamos unha visión o máis completa posible da realidade que estamos a investigar (González e Cano, 2010). Todo este proceso é complexo, xa que a información é moi ampla debido á cantidade de cuestionarios realizados, pero a análise facilítase grazas á agrupación das preguntas do cuestionario como comentamos anteriormente.

Para comparar os resultados entre os cuestionarios realizados, atopámonos ante dous tipos de preguntas: pechadas e abertas. As preguntas pechadas, son sinxelas para poder comparar xa que presentan respostas fixadas para todos, facilitando un estudo por medio de frecuencia das categorías establecidas previamente. As preguntas abertas, son máis complexas de analizar, xa que se empregará un proceso indutivo, a través do cal establécense categorías a partir dos datos primarios, que tras varias lecturas pasará de categorías primarias, a un número inferior de categorías secundarias, facilitando así a análise e a comparativa (Táboa 1).

Táboa 1: Categorización das preguntas abertas do cuestionario.

PREGUNTAS	CATEGORIZACIÓN
PREGUNTA 1. SEXO	Muller
	Home
PREGUNTA 2. IDADE	De 25 anos a 35 anos
	De 36 anos a 45 anos
	De 46 anos a 55 anos
	De 56 anos a 60 anos
PREGUNTA 3. ESTUDOS REALIZADOS	Diplomatura en Educación Social
	Grao en Educación Social
	Diplomatura e Grao en Educación Social
	Habilitación de Educador/a Social
PREGUNTA 4. ANO FINALIZACIÓN ESTUDOS ED. SOCIAL	Do ano 1997 ó 2000
	Do ano 2001 ó 2005
	Do ano 2006 ó 2010
	Do ano 2011 ó 2015
	Non o recollen
PREGUNTA 7. DEPARTAMENTO	Servizos Sociais
	Benestar
	Área de benestar y servizos sociais
	Non existencia de departamentos
PREGUNTA 10. DENOMINACIÓN DO POSTO	Educador/a social
	Educador/a familiar
	Técnico de emprego e desenvolvemento local
PREGUNTA 25. PROPOSTA DE MELLORA	Aumento de recursos (económicos, financeiros e humanos)
	Maior recoñecemento profesional e concienciación da presenza do/a mesmo/a
	Mellora das condicións laborais
	Mellora da comunicación e coordinación co equipo e institucións externas
	Mellor adaptación de recursos e espazos ás actuacións
	Maior delimitación das tarefas do/a profesional
	Ningunha

Fonte: Realización propia a partir dos datos obtidos.

## **2. Resultados**

Ó longo do presente apartado exporemos os resultados obtidos da investigación, tendo en conta a información recollida e partindo da base dos obxectivos suscitados ó comezo da mesma.

### **2.1. Deputación de Ourense**

Como primeira parte dos resultados obtidos, queremos destacar o papel da Deputación de Ourense, e a súa implicación na inserción do/a educador/a social dentro dos equipo profesionais dos concellos e mancomunidades; xa que isto afectará a unha maior ou menor contratación destes profesionais.

A Deputación de Ourense, en concreto a área de benestar, leva a cabo, na actualidade, o programa BenOurense. Este está formado por tres accións, entre as que destacamos a primeira, consistente na cofinanciación, por parte da Deputación provenzal, para a contratación de técnicos -medios e superiores- que correspondan a cada concello ou mancomunidade, segundo o ratio recollido no Decreto 99/2012 do 16 de Marzo, prestadores de servizos sociais á comunidade.

Como nos comenta a directora adxunta do área de benestar, neste decreto, recóllese á súa vez os requisitos que deben cumprir todos os beneficiarios do modelo económico grazas á existencia desta cofinanciación. Estes requisitos son: perfil determinado da persoa a contratar, obrigatoriedade da presenza do mesmo, e a temporalidade. Comezando polo perfil que deben ter as persoas que serán contratadas ou nomeadas para que o concello ou mancomunidade beneficiase dese modelo económico, debe estar diferenciado pero á vez ser complementario do traballador/a social xa presente. Ese perfil diferénciase en dous: subgrupo A2, no que estaría presente as UTES e UNIS, correspondente ó titulado/a en educación social; e subgrupo A1, presente nas UNIS, correspondente ó titulado/a en psicoloxía.

Respecto á obrigatoriedade da presenza nos concellos e mancomunidades de ditos profesionais, recollido no decreto citado anteriormente, especificase de xeito detallado a relación existente entre a área xeográfica na que se sitúen e o número de habitantes da mesma; para pautar a necesidade da presenza ou ausencia dunha unidade de profesionais determinada: UTS, UTES ou UNIS.

Como último requisito, e non menos importante, atópase a temporalidade da contratación do/a profesional. Para o cobro do modelo económico, deberá exercer mínimo 7 meses no posto de traballo, e nunha xornada laboral mínima de 20 horas semanais. Limitase a 7 meses, debido a que os procesos de aprobación e xestión por parte do concello, mancomunidade e deputación para solicitar o modelo económico esténdese aproximadamente uns 4 meses, deixando así un mes para a procura do/a profesional que ocupará o posto.

A cuantía repartida dependerá do número esixido dos/as profesionais descritos anteriormente en cada concello. No caso, de que deban incorporar un ou unha educador/a social e un ou unha psicólogo/a, recibirán máis achega económica, que si deba incorporar unha persoa. Respecto á cuantía da subvención, como se recolle na Orde do 13 de Xullo de 2016, onde se atopa o importe actualizado da axuda, varía segundo o perfil que se contrate: por cada técnico grupo A, subgrupo A1 (UNIS), recibiranse 20.229€; e por cada técnico grupo A, subgrupo A2 (UTES), recibiranse 16.812€.

A publicación da resolución desta convocatoria queda recollida no Boletín Oficial da Provincia de Ourense, número 11 do 14 de Xaneiro de 2017; no que se recolle o listado de todos os que se lle concede, especificando o número de profesionais que incorporan e a cuantía total. Se no último caso, estas institucións non proceden á contratación dun ou dunha profesional ou non cumpren cos requisitos anteriormente citados, deberá devolver o modelo económico íntegro.

## 2.2. Concellos e mancomunidades da provincia de Ourense

Neste apartado, exporemos os resultados obtidos nos cuestionarios que foron resoltos polos/as educadores/as sociais dos concellos e mancomunidades da provincia de Ourense.

### 2.2.1. Presencia dos/as educadores/as sociais en concellos e mancomunidades

Para poder analizar a inserción laboral dos/as educadores/as sociais nos concellos e mancomunidades dá provincia de Ourense, debemos delimitar o número dos mesmos nas que dito profesional atópese presente non seu equipo multidisciplinar. Para iso, apoiámonos en dúas fichas como xa explicamos (véxase anexo 2), a través dá cal podemos clasificar e detectar cal era a mostra real dá nosa investigación.

Aínda que comezamos cun número elevado de ambos, 92 concellos e 10 mancomunidades, finalizamos cunha lista inferior na que as unidades de análises reais son 11 concellos e 5 mancomunidades que conteñen non seu equipo multidisciplinar a presenza dun ou dunha educador/a social mínimo (Táboa 2).

Táboa 2: A presenza dos/as educadores/as sociais na administración local.

A PRESENCIA DOS/AS EDUCADORES/AS SOCIAIS NOS CONCELLOS E MANCOMUNIDADES	
Características ou rasgos que presentan	Número de unidades
<b>CONCELLOS</b>	
Presencia educador/a social	11
Ausencia de educadores/as sociais	81
Servizos sociais mancomunados	37

Falta de recursos económicos	22
Non detectan necesidade	14
Praza de educador/a familiar	2
Alumnado en prácticas	1
Contratación esporádica	1
Ningunha explicación	4

### **MANCOMUNIDADES**

Presencia educador/a social	5
Ausencia de educador/a social	2
Non seguen activas	3

Fonte: Realización propia a partir dos datos obtidos.

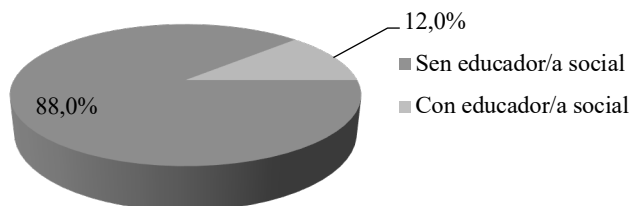
Analizando o listado dos concellos, observamos que a maioría non contan con educador/a social contratado. Isto débese a varias causas segundo recollemos a través do contacto telefónico: a maioría presentan os servizos sociais mancomunados; seguido dun número elevado de aqueles que non teñen dito profesional por falta de recursos económicos e outra gran porcentaxe afirma non ter a necesidade deste xa que nunca o tiveron; outra pequena cifra contan con prazas de educadores/as familiares que poden ser ocupados por calquera profesional; outros contratan moi esporadicamente a educadores/as sociais; outros aceptan alumnado en prácticas de dita titulación pero non contan con tal profesional; e finalmente atópanse dous concellos que decidiron ocultar os seus motivos.

Analizando o listado de mancomunidades, podemos ver que soamente a metade delas contan con educador/a social. Isto débese a que algunha desapareceu, xa que os concellos que a formaban decidiron prescindir deste servizo; doutra banda, atopamos unha mostra pequena que carece de dito profesional sen argumentar motivos.

Con esta información, podemos afirmar, que ou 13% dos concellos, e o 50% das mancomunidades contactados da provincia de Ourense, contan coa presenza do papel do educador/a social entre ou seu equipo de profesionais, o que nos pareceu un número moi reducido e, en consecuencia, unha baixa presenza de educadores/as nos concellos e mancomunidades da provincia de Ourense.

Ó analizar o Decreto 99/2012 no que se regulan os servizos sociais comunitarios, e as unidades profesionais que deberían conformar a cada concello, destaca un dato importante (véxase anexo 6). Dámonos conta que na provincia de Ourense a maioría dos concellos, debido o seu baixo número de habitantes, necesitan unha UTS, mentres que 6 concellos deben contar cunha UTE (Unidade de Traballo e Educación Social), e 3 cunha UNIS rural (Unidade interdisciplinares de intervención social); destacando que as UTEs deben contar obrigatoriamente cun educador ou educadora social, e as UNIS con un ou dous educadores ou educadoras sociais.

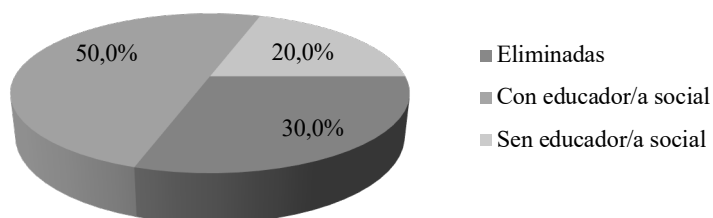
### Concellos da provincia de Ourense



**Gráfico 1:** Presencia dos/as educadores/as sociais nos concellos.

Fonte: Realización propia a partir dos datos obtidos.

### Mancomunidades da provincia de Ourense



**Gráfico 2:** Presencia dos/as educadores/as sociais nas mancomunidades.

Fonte: Realización propia a partir dos datos obtidos.

Esta análise, deixa entrever que hai cinco concellos cuxo equipo de profesionais debería estar formado por un ou unha educador/a social, que non está presente. Estes concellos son: Barbadás, Barco de Valdeorras, Pereiro de Aguiar, Ribadavia e Ourense. Este dato require unha nova revisión do decreto que nos permita entender a situación. Así, atopamos unha posible causa diso na falta de especificación nos termos: non artigo 34 do capítulo VI, onde se recollen os compoñentes profesionais que formarían cada unidade de servizos sociais comunitarios (UTS, UTES e UNIS), aparece especificamente que un ou unha do/as traballadores/as que formen as UTES e UNIS, debe ser titulados/as en educación social; mentres que posteriormente, no Anexo II do documento, onde nos mostra a dotación das unidades de actuación segundo habitantes e área xeográfica na que se atopa a administración local, non especifica que deban ser educadores/as sociais, senón que soamente expoñen ou termo de “educadores/as”.

Ó detectar isto, puxémonos en contacto coa directora adxunta do área de benestar da deputación de Ourense, para que nos explicase ese desaxuste. Como nos conta, debe

existir un fallo á hora de especificar termos, polo que queda un baleiro que moitos concellos e mancomunidades aproveitan para contratar así un ou unha educador/a, que ocuparía o cargo de educador/a familiar, na maioría dos casos, con titulacións como maxisterio, psicoloxía, pedagogía, etc. Ata o propio concello dá provincia, non conta con ningún/a educador/a social, pero si con sete educadoras familiares cuxas titulacións son as citadas anteriormente.

Desta forma, un modelo económico que favorecería a contratación de educadores/as sociais, quedaría desfavorecendo a inserción destes ós servizos sociais comunitarios, diminuíndo a mostra real desta investigación.

A continuación, realizaremos unha análise e unha exposición dos datos recollidos tralos cuestionarios pasados ós 11 concellos e ás 5 mancomunidades, contando cun total de 22 cuestionarios contestados polos/as educadores/as sociais, como xustificamos anteriormente.

### **2.2.2. Datos de identificación**

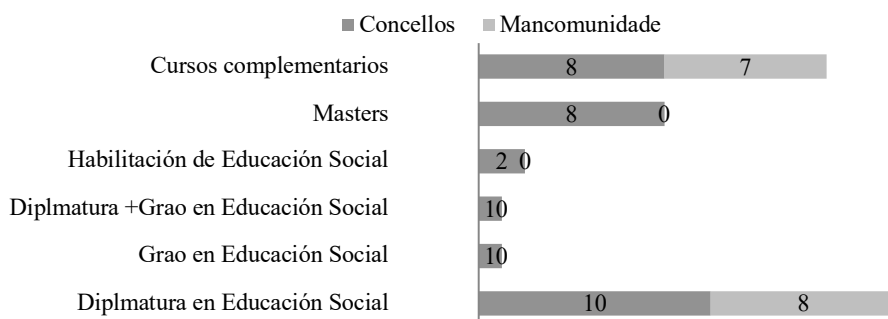
Na categoría de identificación, á hora de analizar a variable relativa ó sexo, podemos afirmar que a maioría dos/as profesionais da educación social que traballan na administración local son mulleres, en concreto, o 86,4% son mulleres e o 13,6% son homes. A franxa de idade dos/as educadores/as sociais contratadas atópase entre os 26 e 59 anos.

Na variable relativa ós estudos realizados, destaca pola súa porcentaxe aqueles que teñen posesión do título de diplomatura en educación social, cunha porcentaxe de 81,8%; unha delas con titulación posterior de grao na mesma. Tamén figura outra persoa graduada en educación social, e dúas cunha habilitación como educadores/as sociais (Gráfico 3).

O ano de finalización de tales estudos dos/as educadores/as sociais na administración local parten desde a terceira promoción de diplomatura (ano 1979), ata a segunda promoción de grao (ano 2014), en concreto dúas persoas cumplan con este último perfil. Da totalidade da mostra de profesionais da educación social, o 40,9% estudou outra titulación, e unha delas, estudou dúas. Entre esas titulacións atópanse: psicopedagogía, psicoloxía, maxisterio e química.

No rango de formación complementaria realizada ou en proceso, podemos afirmar que hai un maior número de persoas con posesión de títulos de cursos complementarios, 68,2%, que cun título de master, 36,4%; e o número de persoas con este último nas mancomunidades é nulo (Gráfico 3).

### Estudios universitarios e complementarios



**Gráfico 3:** Datos de identificación. Estudios.

Fonte: Realización propia a partir dos datos obtidos.

### 2.2.3. Perfil institucional

Se facemos referencia á tipoloxía da administración local na que se atopa un maior número de profesionais da educación social contratados, tendo en conta o número de concellos e mancomunidades totais existentes na provincia de Ourense con dito profesional, podemos dicir que o número de educadores/as sociais é superior nas mancomunidades, cunha media de 1,6 educadores/as por mancomunidade, mentres que nos concellos é de 1,17 (Táboa 3).

Táboa 3: Perfil institucional. Nº de administracións locais con educador/a social.

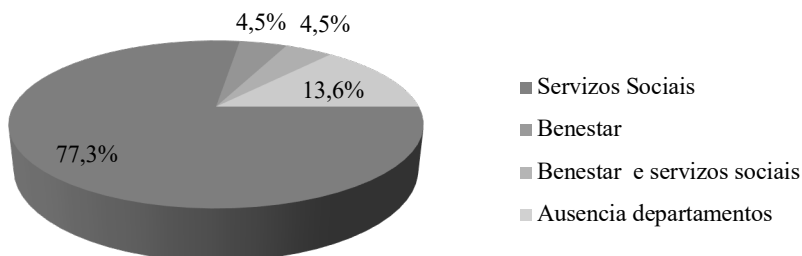
TIPOS DE ADMINISTRACIÓN LOCAL	Nº DE ADMNISTRACIÓN CON EDUCADORES/AS SOCIAIS CONTRADADOS	Nº DE EDUCADORES/AS SOCIAIS CONTRATADOS
Concello	11	14
Mancomunidade	5	8

Fonte: Realización propia a partir dos datos obtidos.

En canto ó departamento no que se atopan desenvolvendo o seu papel estes/as profesionais, atopámonos con diferentes nomenclaturas, sendo a que máis se repite, tanto en concellos como en mancomunidades, cun 77,3%, a de servizos sociais. As outras dúas nomenclaturas que nos atopamos son: benestar e área de benestar e servizos sociais



### Departamento ou concellería onde se atopa o/a educador/a social



**Gráfico 4:** Perfil institucional. Departamento ou concellería.

Fonte: Realización propia a partir dos datos obtidos.

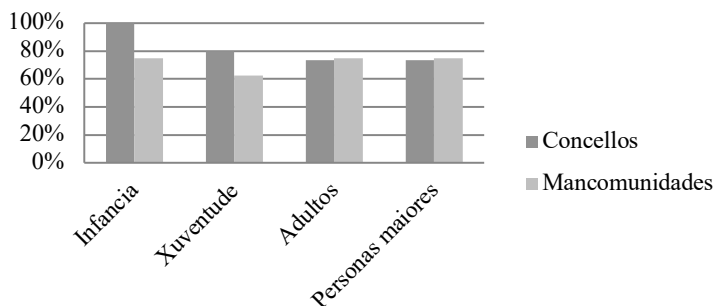
(Gráfico 4).

#### 2.2.4 Perfil das persoas usuarias

Neste apartado tomaremos como categoría o perfil das persoas coas que interveñen os/as educadores/as sociais das administracións locais; en concreto, o grupo de idade e o colectivo, tendo en conta que o/a profesional non se centra soamente nunha categoría de cada variable.

Analizado os datos referentes á idade dos/as participantes, hai un predominio dun grupo de idade en concreto, que destaca sobre o resto, a infancia, cun 90,9%. Nos concellos e mancomunidades, é o grupo de idade máis destacado sobre o que actúan os/as educadores/as sociais, e nesta segunda destacan á súa vez o de adultos e maiores. Con

### Grupo de idade das persoas usuarias

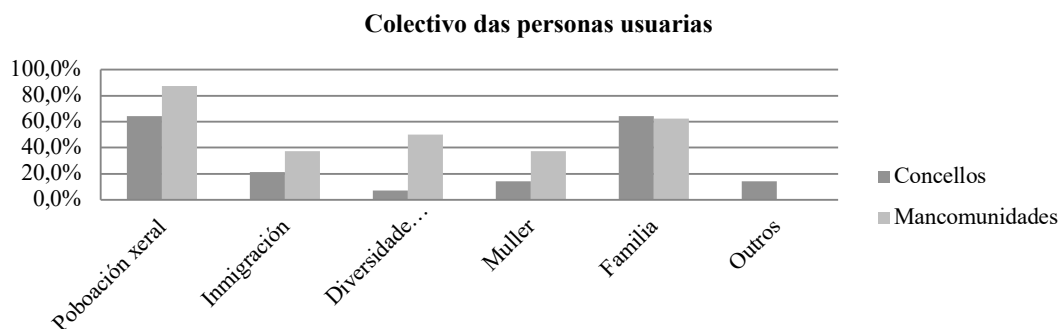


**Gráfico 5:** Perfil das persoas usuarias. Grupos de idade.

Fonte: Realización propia a partir dos datos obtidos.

menor porcentaxe, destaca nos concellos o grupo de adultos e maiores, mentres que na mancomunidade é grupo de xóvenes (Gráfico 5).

Tendo en conta os colectivos ós que se dirixen os programas dos/as educadores/as sociais, e como ben comentamos anteriormente, non soamente se centran nun, debemos destacar que o 72,7% dos/as educadores/as sociais dirixen as súas intervencións á poboación en xeral; destacando que nos concellos, destaca á súa vez de xeito igualitaria o colectivo de familia. O colectivo con menor presenza é o de diversidade funcional nos concellos e muller e inmigración nas mancomunidades.



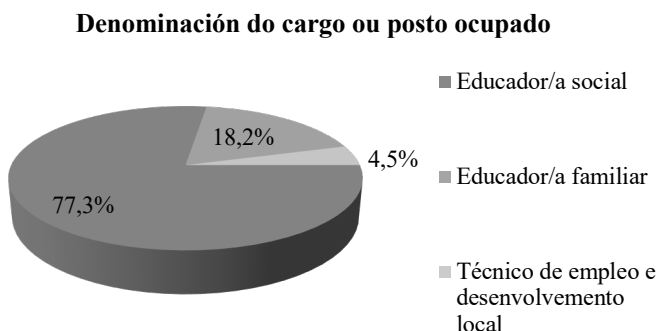
**Gráfico 6:** Perfil das persoas usuarias. Colectivo.

Fonte: Realización propia a partir dos datos obtidos.

Para rematar, dous concellos sinalaron que traballan con outros colectivos: o colectivo xitano, e o colectivo de persoas maiores (Gráfico 6)

### 2.2.5 Perfil profesional dos/as educadores/as sociais

Penetrándonos máis no perfil profesional dos/as profesionais da educación social entrevistados nesta investigación, imos analizar no primeiro lugar a **denominación do cargo** ou posto que ocupan. A maioría dos/as educadores/as sociais contratados na administración local, o 77,3%, ocupan o cargo de educadores/as sociais. Tamén nos



**Gráfico 7:** Perfil profesional dos/as educadores/as sociais. Denominación do posto.

atopamos nos concellos a presenza deste profesional noutros cargos como de educador/a familiar ou técnico de emprego e desenvolvemento local (Gráfica 7).

En canto á **antigüidade no posto**, a maioría dos/as profesionais, un 63,6%, foron contratados fai máis de 6 anos. Tendo en conta o intervalo de 3 a 6 anos, debemos destacar que o número de persoas con este perfil contratadas foi nula, retomando as contratacións desde fai 3 anos ata a actualidade (Táboa 4).

Táboa 4: Perfil profesional dos/as educadores/as sociais.

PERFIL PROFESIONAL DOS/AS EDUCADORES/AS SOCIAIS			
	CONCELLOS	MANCOMUNIDADES	GLOBAL
<b>ANTIGÜIDADE NO POSTO</b>			
Menos de 1 ano	2	2	4
Entre 1 e 3 anos	2	1	3
Entre 3 e 6 anos	0	1	1
Mais de 6 anos	10	4	14
<b>EXPERIENCIA PREVIA</b>			
Ninguna	3	1	4
Menos de 1 ano	2	0	2
Entre 1 e 3 anos	5	3	8
Entre 3 e 6 anos	0	0	0
Mais de 6 anos	4	4	8
<b>TIPO DE CONTRATACIÓN</b>			
Estable	9	3	12
Temporal	5	5	10
Con bolsa	0	0	0
<b>XORNADA LABORAL</b>			
Tempo completo	10	8	18
Media Xornada	3	0	3
Por temporadas/días	0	0	0

Por horas	1	0	0
-----------	---	---	---

Fonte: Realización propia a partir dos datos obtidos.

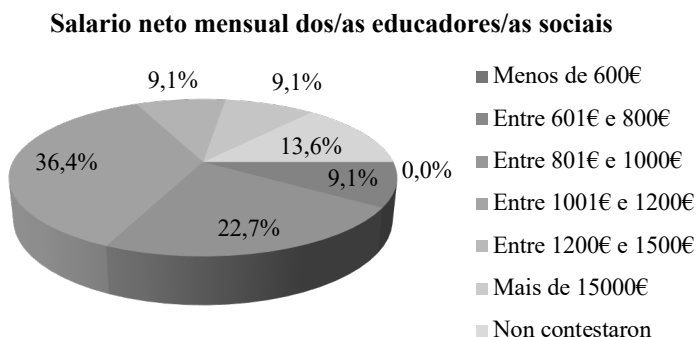
Na variable referida á **experiencia previa** como educador/a social antes de ocupar o cargo actual, vemos que 36,4% traballou máis de 6 anos, igualando porcentaxes coa experiencia de 1 a 3 anos (Táboa 4).

Se falamos do **tipo de contratación**, destácase que o 54,5 % contan cun posto estable e o 45,5% cun contrato temporal. Analizando concellos e mancomunidades, observamos que sucede á inversa: no primeiro, o número de contratos estables é o superior, mentres que nas mancomunidades é o inferior (Táboa 4).

Respecto a **xornada laboral**, observamos que a maioría dos/as educadores/as sociais están contratados a tempo completo, cunha porcentaxe do 81,8%; e soamente 3 persoas atópanse a media xornada, e outras están contratadas por horas, concretamente, 30 horas semanais (Táboa 4).

O **horario** no que desenvolven as súas intervencións, lévase a cabo no 72,7% dos casos, polas mañás, aínda que unha pequena porcentaxe do 27,3% dos/as traballadores/as nos concellos teñen quenda de mañá e tarde.

Finalmente, analizando o **salario neto** que reciben os/as profesionais da educación social, podemos destacar que é aceptable, xa que como porcentaxe máis alta, o 36,4% recibe entre os 1.001€ e 1.200€ ó mes; e ningún cobra menos de 600€. Cabe destacar que 3 dos/as 22 educadores/as que contestaron o cuestionario non quixeron dar resposta a esta pregunta (Gráfico 8).

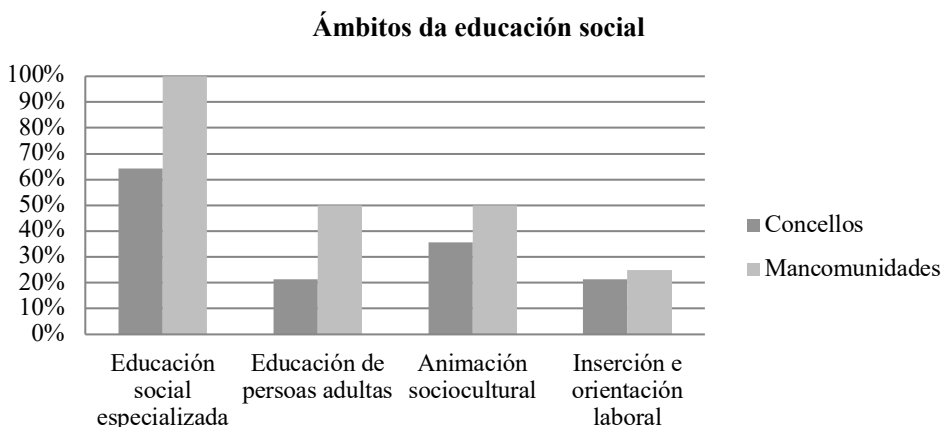


**Gráfico 8:** Práctica profesional. Salario neto mensual.

Fonte: Realización propia a partir dos datos obtidos.

### 2.2.6. Práctica profesional

Iniciamos este apartado, para poder coñecer a práctica profesional que levan a cabo os/as educadores/as sociais na realidade, analizando en cales dos **catro ámbitos da educación social** se sitúan os/as profesionais da mostra da nosa investigación. Principalmente, o ámbito no que se centra a maioría das funcións realizadas polos/as educadores/as sociais é o de educación social especializada, cun 77,3%, mentres que o ámbito con menor porcentaxe dun 22,7% é o de inserción e orientación laboral. Diferenciando entre os dous tipos da administración local, os concellos e mancomunidades, ambos coinciden no maior



**Gráfico 9:** Práctica profesional. Ámbitos da educación social.

Fonte: Realización propia a partir dos datos obtidos.

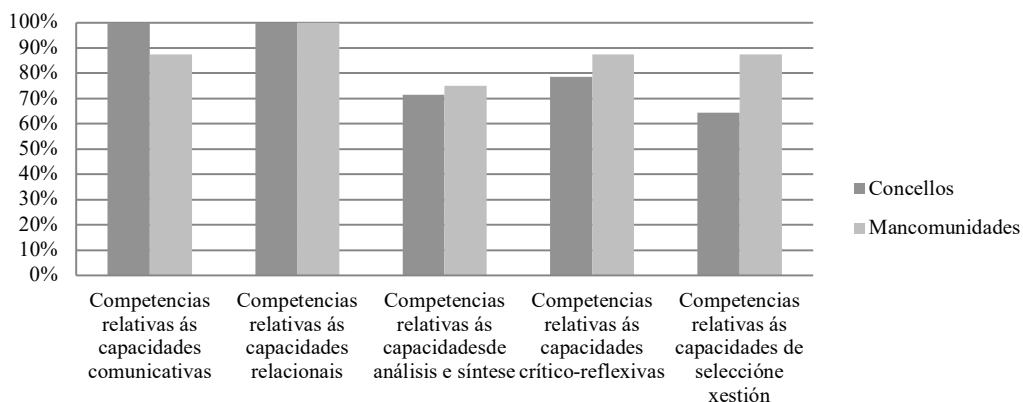
e menor porcentaxe (Gráfico 9).

Tendo en conta a variable das competencias, destaca na súa totalidade co 100% da mostra que o/a educador/a social nos servizos sociais debe desenvolver as **competencias** relativas ás capacidades relacionales, moi seguida das competencias relativas ás capacidades comunicativas. Mentres que nos atopamos con menor porcentaxe, aínda que elevado, 72,7%, as competencias relativas ás capacidades de análises e sínteses, e as relativas ás capacidades de selección e xestión (Gráfico 10).

En relación ás competencias necesarias, obtemos as **funcións** desempeñadas por ditos profesionais nos servizos sociais. A función que é levada a cabo por un número maior de educadores/as sociais é a consistente no deseño, implementación e avaliación de programas-proxectos educativos, co 81,8% da mostra, moi seguida pola función de mediación social, cultural e educativa. Mentres, doutra banda, a función que menos se desenvolve, é a de xestión, dirección, coordinación e organización de institucións e

recursos educativos, na que soamente o 31,8% da mostra realizaa. Analizando de xeito separado concellos e mancomunidades, podemos observar que nos primeiros, a función que máis se realiza é a de deseño, implementación e avaliación de programas e proxectos educativos, mentres que no segundo, sobresaee a mediación social, cultural e educativa, xunto o coñecemento, análise e investigación dos contextos sociais e educativos (Gráfico 11).

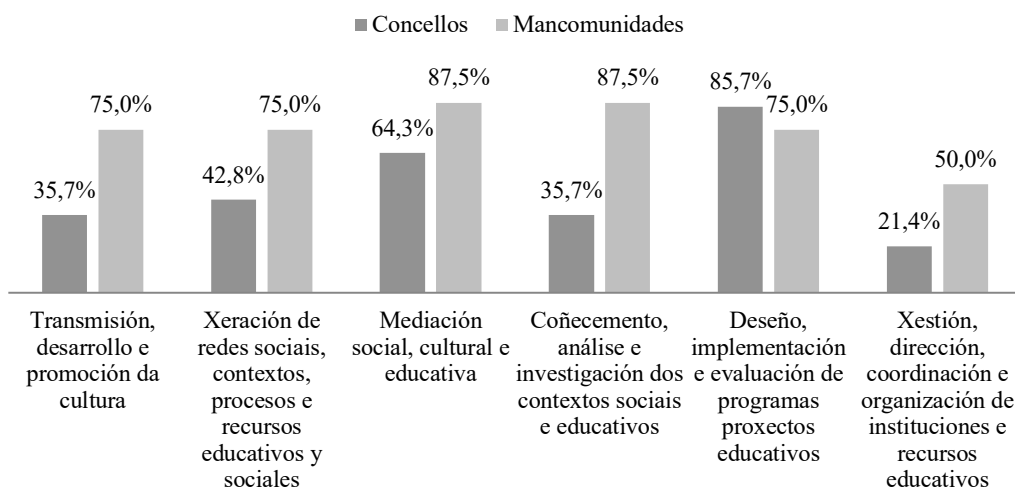
### Competencias que debe desenvolver o/a educador/a social nos servizos sociais



**Gráfico 10:** Práctica profesional. Competencias que debe desenvolver o/a educador/a social noz servizos sociais.

Fonte: Realización propia a partir dos datos obtidos.

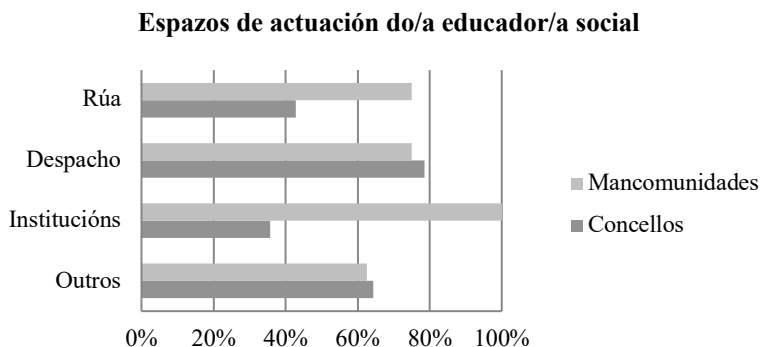
### Funcións do/a educador/a social



**Gráfico 11:** Práctica profesional. Funcións a desenvolver polo/a educador/a social.

Fonte: Realización propia a partir dos datos obtidos.

Se falamos dos **espazos de actuación**, onde se desenvolve a intervención que desempeñan os/as profesionais da educación social, atopámonos que prioritariamente realízanse en despachos, cun 77,3%, e coa menor porcentaxe, na rúa. Outros espazos que destacaron, son institucións como: residencias de terceira idade, xulgados, colexios, centros de saúde e subdelegacións. E outros espazos fora do nivel institucional como: domicilio, sala de actividades, pavillóns e asociacións. Diferenciando entre concellos e mancomunidades, vemos que os primeiros destacan as súas actuacións nos despachos, mentres que os segundos nas institucións (Gráfico 12).



**Gráfico 12:** Práctica profesional. Espazos de actuación do/a educador/a social.

Fonte: Realización propia a partir dos datos obtidos.

Respecto ó **acceso ó educador/a social** por parte dos/as usuarios/as, atopámonos cunha porcentaxe igualitario do 86,4 %, entre o acceso directo co profesional como por derivación doutra entidade ou institución, e tan só o 51,5%, acoden por acordo do equipo interdisciplinar. Diferenciando entre concellos e mancomunidades, vemos que na porcentaxe maior en ambos coinciden mentres que o inferior nos primeiros é un acceso a través de acordo do equipo, e nos segundos, a través do acceso directo (Táboa 5).

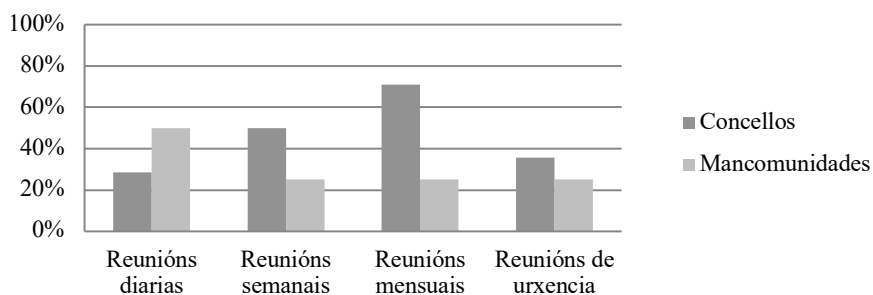
Táboa 5: Práctica profesional dos/as educadores/as sociais. Acceso ó mesmo.

PRÁCTICA PROFESIONAL DOS/AS EDUCADORES/AS SOCIAIS			
	CONCELLOS	MANCOMUNIDADES	GLOBAL
Acceso directo	13	6	19
Derivación	11	8	19
Acordo equipo interdisciplinar	5	7	12
Outro	0	0	0

Fonte: Realización propia a partir dos datos obtidos.

Á hora de analizar como é o **desenvolvemento do labor profesional** dos/as educadores/as sociais, destaca que o 100% da mostra realiza as funcións integrado nun equipo profesional, e nos concellos, un deles, destaca tamén da realización e toma de decisións de xeito autónomo

Para finalizar, observando a variable de **coordinación e planificación do equipo**, a maior porcentaxe consistente nun 40,9% realizan reunións semanais, e soamente tres educadores/as sociais realizan reunións mensuais. O 31,8% da mostra reúnese tamén noutras ocasións como: situacións de urxencia ou casos moi puntuales no que sexa necesario falar co equipo. Se nos centramos especificamente en concellos e mancomunidades, vemos como no primeiro realízase un maior número de reunións mensuais, mentres que no segundo realízanse un maior número de reunións diarias (Gráfico 13).



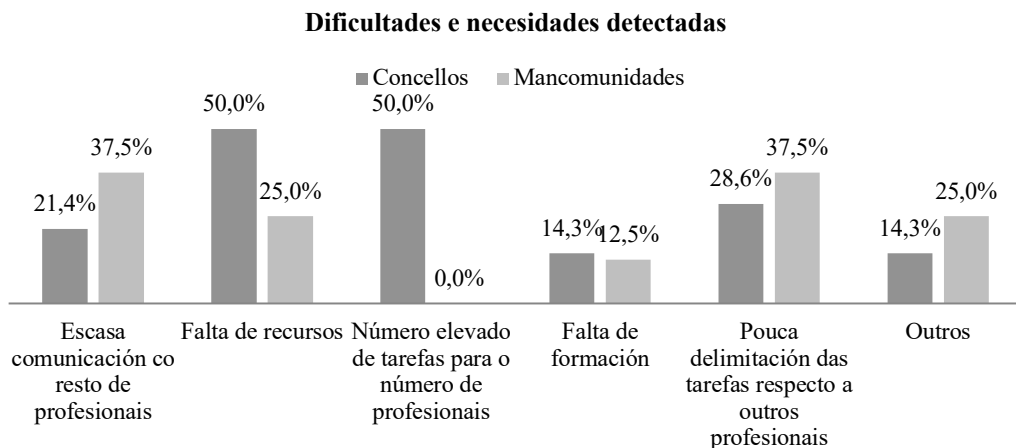
**Gráfico 13:** Práctica profesional. Coordinación e planificación en equipo.

Fonte: Realización propia a partir dos datos obtidos.

Dificultades, necesidades, propostas de mellora e valoración.

Os/as educadores/as sociais á hora de realizar as súas intervencións cos/as participantes, poden identificar certas dificultades. Entre as **dificultades ou necesidades** expresadas no desenvolvemento da investigación por parte da mostra, destaca a falta de recursos cun 40,9%, entre os que saliente a falta de recursos materiais. Como necesidade menos detectada por parte dos/as profesionais, é a falta de formación existente respecto á titulación, na que soamente a seleccionan un 13,6% da mostra. No apartado doutros destacaron tres dificultades máis: falta de espazos adecuados para as actuacións realizadas, falta de coordinación entre o equipo e axentes externos ós servizos sociais, e o gran número de competencias que debe presentar o/a educador/a social. Respecto ós concellos, a porcentaxe máis elevada atópase de igual xeito na falta de recursos e número elevado de tarefas, mentres que nas mancomunidades, a porcentaxe máis elevada atópase na escasa comunicación e pouca delimitación das tarefas. En porcentaxe máis baixa, nos concellos atópase a falta de formación, mentres que nas mancomunidades o número elevado de tarefas (Gráfico 14).





**Gráfico 14:** Dificultades e necesidades detectadas polo/a educador/a social.

Fonte: Realización propia a partir dos datos obtidos.

Na cuestión relativa ás **propostas de mellora**, e relacionadas cas dificultades e necesidades anteriormente detectadas, destaca cun porcentaxe igualitario a necesidade dun aumento de recursos, tanto de fondos económicos, materiais e humanos, “maior número de recursos, maior investimento nos servizos sociais por parte da Xunta de Galicia e a Deputación” (C1), “poucas ferramentas para poder traballar, estamos moi limitados co que fan os traballadores sociais” (C5), “non existe equipo de traballo provenzal dos servizos sociais de atención primaria na que existan educadores” (C5); necesidade dun maior recoñecemento profesional e concienciación da presenza do educador/a social, a través de máis información sobre a importancia desta figura, “que as institucións valoren máis o traballo do/a educador/a social empezando polos informes emitidos” (C14); maior delimitación das tarefas do/a profesional para mellorar a atención os/as usuarios/as, “non temos realmente ben definido o noso espazo laboral, podendo ser ocupado por outras titulacións análogas” (C2). Con menor número de propostas, destaca a necesidade de mellora da adaptación dos recursos existentes e dos espazos ás actuacións que se realizan nas intervencións: “achegamento por parte da administración para saber as dificultades e os déficits cos que nos atopamos día a día, e buscar entre todos/as solución” (C1), “que non se faga o mínimo para ter contentos ós usuarios senón facer algo ben organizado” (C6) (Táboa 6).

Malia estas dificultades e necesidades detectadas, e tendo en conta a **valoración propia do labor realizado** como profesionais da educación social, destacamos que o 50% da mostra foron positivas, e o outro 50%, moi positiva.

Táboa 6: Dificultades, necesidades, propostas de mellora e valoración. Propostas de mellora.

DIFICULTADES, NECESIDADES, PROPOSTAS DE MELLORA E VALORACIÓN			
	CONCELLOS	MANCOMUNIDADES	GLOBAL
<b>PROPOSTAS DE MELLORA</b>			
Aumento de recursos	5	1	6
Maior recoñecemento profesional e concienciación da súa presenza	3	3	6
Mellora das condicións laborais	5	0	5
Mellora da comunicación e coordinación co equipo e institucións externas	3	1	4
Mellor adaptación de recursos e espazos ás actuacións	0	1	1
Mallor delimitación das tarefas do/a profesional	3	3	6
Ningunha	2	4	6

Fonte: Realización propia a partir dos datos obtidos.

## Conclusiones

A modo de conclusión, podemos afirmar que o número de educadores/as sociais contratados pola administración local é moi baixo, e sobre todo polos concellos. En concreto, soamente 11 de 92 concellos e 5 de 10 mancomunidades da provincia de Ourense, teñen contratado a devandito profesional. Isto sorprende cando a lexislación propia dos servizos sociais, indica que outros concellos deberían ter un ou unha educador/a social; como adiantamos, a non especificación do termo educador/a social, dá pé á confusión de dito profesional cun educador/a, o cal pode presentar titulación de: maxisterio, pedagogía, psicología, etc., o que provoca que os concellos que deberían ter educador/a social, soamente esíxeselles educador/a.

A maioría dos/as educadores/as sociais que traballan na administración local da provincia de Ourense son mulleres, e o rango de idade dos/as profesionais comprende desde os 26 ós 59 anos, maioritariamente con titulación en diplomatura de educación social e formación complementaria de cursos e masters; o que demostra que a maioría dos/as educadores/as sociais, malia ter alcanzado un nivel suficiente de formación, no referente

a títulos académicos, creen firmemente na importancia de continuar coa súa formación de xeito ininterrompido, buscando ampliar e mellorar os seus coñecementos.

Principalmente dedícanse ó grupo de idade da infancia, e as súas accións van dirixidas a toda a poboación debido ó carácter universal que presentan os servizos sociais, área onde desempeñan as súas funcións. A maioría atópanse contratados como educadores/as sociais, aínda que unha pequena cifra ocupa cargos diferentes como o de educador/a familiar ou técnico de emprego e desenvolvemento local, o que nos fai pensar nunha falta de delimitación da propia profesión e, á súa vez, a ausencia de información que ten a sociedade sobre os profesionais da educación social.

Aínda que hai unha práctica profesional moi ampla, a maioría realizan principalmente funcións de deseño, implementación e avaliación de programas educativos; levando a cabo a maioría de actuacións nos despachos, e desenvolvendo a súa práctica profesional integrada nun equipo profesional, no que se realizan reunións semanais, na maioría da mostra. Respecto ó salario, cabe destacar que toda a mostra analizada supera o salario mínimo establecido, e a maioría superan os 1000€.

O aumento de recursos económicos, humanos e materiais para as actuacións, así como un mellor recoñecemento da profesión da educación social, xunto cunha delimitación das funcións e competencias en relación a outros profesionais e mellora das condicións laborais, son aspectos clave para unha mellor intervención socioeducativa.

## **Consideracións finais**

Trala realización deste traballo de fin de grao, debo facer mención a unha serie de factores que influíron durante o proceso, tanto positiva como negativamente. Comezando polos factores negativos, debo destacar primeiramente a falta de información atopada sobre o papel dos/as educadores/as sociais na administración local; malia identificar diversos documentos do/a educador/a social como educador/a familiar, pero este non soamente realiza esta acción neste ámbito.

Doutra banda, a confusión por parte dos propios concellos entre o papel do/a educador/a social co/a traballador/a social ou o/a educador/a familiar, denota unha falta de información sobre dita titulación e a figura profesional. Á súa vez, tamén sorprendeu a ausencia en numerosas ocasións de dito profesional na administración local, xa que entendo, apoiada pola revisión teórica, que é unha figura imprescindible para uns servizos que se caracterizan por atender á poboación; chamando a atención que o propio concello de Ourense careza del. Para rematar, e non menos importante, gustaríame destacar esa confusión na lexislación que rexe os servizos sociais de Galicia entre educador/a e educador/a social, provocando que a administración local poida contratar a outra persoa non titulada en educación social para o posto; causando que unha axuda cuxa finalidade

sexa a inserción laboral de ditos profesionais, finalice sendo un impedimento para unha maior evolución e recoñecemento dos mesmos.

En canto a factores positivos, debo incidir primeiramente no enriquecemento que adquirín coa investigación ca realización deste traballo. Coñecer a inserción laboral do/a educador/a social na administración local, achegoume á realidade da nosa profesión, fomentando, tras ver os resultados da presenza dos/as mesmos/as na administración, a loita por obter ós poucos un maior recoñecemento por parte da sociedade. Resultoume moi interesante poder contactar persoalmente con cada un dos/as educadores/as sociais, os cales, aínda que foi de xeito breve, comentábanme o seu punto de vista, apoiándome para a continuidade deste traballo, e solicitándome que ó finalizar o mesmo llo reenviase. Á súa vez, esta investigación axudoume a aproximarme ás bases lexislativas que durante a formación, quizais non se profundaron como me gustaría.

Esta investigación, a pesar do tempo empregada na mesma para un óptimo resultado, presenta certas limitacións. Unha limitación que podemos destacar é o reducido número de participantes, que se esperaba maior, ó ter en conta o gran número de concellos que compoñen a provincia de Ourense; recollendo só a mostra da provincia, descartando así a posibilidade de analizar o perfil profesional do/a educador/a social a nivel autonómico ou estatal, xa que se esperaba unha mostra maior.

Outra das limitacións que nos atopamos consiste na realización dos cuestionarios vía telefónica ou e-mail, suprimindo o contacto directo co/a educador/a social. Isto eliminou a posibilidade de obter unha maior achega persoal por parte de cada participante, limitándose soamente á cumplimentación do cuestionario. Iso débese á dificultade para acceder a cada concello da provincia, debido a que a súa disposición xeográfica imposibilitaba percorrer todos nun curto período de tempo.

Durante todo este proceso, e como se recolle en numerosas fontes bibliográficas, reflexionei sobre a importancia da educación no ámbito social, no cal a educación atópase infravalorada, xa que, malia evolucionar en diferentes aspectos, a sociedade segue pensando que esta é patrimonio da escola, e non do conxunto da poboación.

Por iso é imprescindible incrementar a incorporación do/a educador/a social no ámbito social, e aínda máis na administración local, pasando a formar parte dos servizos sociais que ofrecen apoio ás necesidades da poboación.

Aínda que quede moito camiño por percorrer para esta profesión, debemos comezar nós mesmos/as dando os pequenos pasos que nos farán chegar a un recoñecemento social merecido.

## **Referencias Bibliográficas**

- ANECA (2005). Libro Blanco del Título de Grado en Pedagogía y Educación Social. Volumen I. Madrid: Ornán impresoras
- ASEDES (2007). Documentos profesionalizadores: Definición de educación social. Código deontológico del educador y la educadora social. Catálogo de funciones y competencias del educador y educadora social. Barcelona: ASEDES.
- Bases reguladoras del Programa Provincial BenOurense en materia de Servicios Sociales Comunitarios para el ejercicio 2017. BOP de Ourense, núm. 11 de 14 de enero de 2017.
- Boeije, H. (2010). Analysis in Qualitative Research. SAGE Publications Ltd. *Per Linguam*, 26(2), 90-91.
- Caride, J.A. (2017). Educar nos servizos sociais: un quefacer cívico e pedagóxico compartido. *Revista Galega de educación*, (67), 20-23.
- Chamseddine, M. (2013). Aproximación histórica a una de las profesionales sociales: la educación social. *RES Revista de Educación Social*. Recuperado de [http://www.eduso.net/res/pdf/17/aprox\\_res\\_%2017.pdf](http://www.eduso.net/res/pdf/17/aprox_res_%2017.pdf)
- Colom, A.J. (1983). La Pedagogía social como modelo de intervención socio-educativa. *Bordón. Revista de pedagogía*, 35(247), 165-180.
- Colom, A.J., y Nuñez, L. (2001). *Teoría de la Educación*. Madrid, España: Síntesis.
- Consejo General de colegios de educadoras y educadores sociales (2007). El educador y la educadora social en los servicios sociales. Recuperado de <http://ceesg.org/files/documentos/docs/material-divulgativo-01-06-2007-esnosservizossociais.pdf>
- Consejo General de Colegios de Educadoras y Educadores Sociales (2017). Por una ley de Educación Social Educadora social. *RES Revista de Educación Social*. Recuperado de <http://www.eduso.net/res/winarcdoc.php?id=812>
- Dapía, M.D. (2016). Investigación de los perfiles profesionales de educación social. El TFG, una oportunidad para la investigación aplicada. *Educación Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, (62), 89-103.
- Decreto 99/2012, de 16 de marzo, el cual regula los servicios sociales comunitarios y la financiación de los mismos. *DOG*, núm. 63 de 30 de marzo de 2012.
- Diéguez, A., y Guardiola, M.P. (1998). Reflexiones sobre el concepto de comunidad. De lo comunitario a lo local. De lo local a la mancomunidad. Recuperado de <http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/pela/pl-000215.pdf>

- EDUSO (2015). Colegios y asociaciones de Educación Social. Recuperado en <http://eduso.net/rededuso/index.htm>
- Fernández, A., y López, R. (2012). Funciones de las educadoras y los educadores sociales en los Servicios Sociales Municipales. RES Revista de Educación Social. Recuperado de [http://www.eduso.net/res/pdf/15/funmuni\\_res\\_15.pdf](http://www.eduso.net/res/pdf/15/funmuni_res_15.pdf)
- Gómez, M. (2003). Aproximación conceptual a los sectores y ámbitos de intervención de la Educación Social. Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria, (10), 233-251.
- González, T., y Cano, A. (2010). Introducción al análisis de datos en investigación cualitativa: tipos de análisis y proceso de codificación (II). Nure Investigación. Recuperado de <http://www.nureinvestigacion.es/OJS/index.php/nure/article/view/485/474>
- Guerrero, M.A. (2016). La investigación cualitativa. INNOVA Research Journal, 1(2), 1-9.
- Hernández-Gaona, P.E. (1991). Derecho municipal. México: Instituto de Investigaciones Jurídicas. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Herrera, J. (2008). Investigación cualitativa. Recuperado de <https://juanherrera.files.wordpress.com/2008/05/investigacion-cualitativa.pdf>
- Ley 13/2008, de 3 de diciembre, de servicios sociales de Galicia. BOE, núm. 15 de 17 de enero de 2009.
- López, E. (2017). Situación e transformación dos servizos sociais en Galicia: una lectura en clave educativa. Revista Galega de educación, (67), 16-19.
- Molina, J. (2010). Mixed Methods Research in Strategic Management: Impacts and applications. Organizational Research Methods, 15(1), 33-56.
- Montagut, T. (1998). Política Social: una introducción. Barcelona, España: Ariel.
- Orden del 13 de Julio de 2016, por la que se modifica los módulos económicos para la renovación anual del financiamiento de los gastos de personal de los servicios sociales comunitarios establecidos en el Decreto 99/2012, del 16 de marzo, por el que se regulan los servicios sociales comunitarios y su financiamiento. DOG, núm. 140 de 26 de julio de 2016.
- Pachón, C. (2011, julio). Educadora social- Educador social: Formación y profesión. RES Revista de Educación Social. Recuperado de [http://www.eduso.net/res/pdf/13/forpro\\_res13.pdf](http://www.eduso.net/res/pdf/13/forpro_res13.pdf)
- Pantoja, L. (2012). Deontología y código deontológico del educador social. Pedagogía Social. Revista interuniversitaria, (19), 65-79.
- Pérez, G. (2014). Educación, neoliberalismo y justicia social. Pedagogía Social, Revista

- Interuniversitaria, (23), 275-278.
- Petrus, A. (1997). Concepto de educación social. En: A. Petrus (Ed.), *Pedagogía social* (pp. 9-39). Barcelona, España: Ariel.
- Quecedo, R., y Castaño, C. (2003). Investigación a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de Psicodidáctica*, (14), 5-40.
- Real Decreto 1420/1991, de 30 de agosto, por el que se establece el título universitario oficial de Diplomado en Educación Social y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquel. BOE, núm. 243 de 10 de octubre de 1991.
- Romans, M., Petrus, A., y Trilla, J. (2000). *De profesión: educador(a) social*. Barcelona, España: Paidós Ibérica.
- Suárez, J. M. (2011). *Discapacidad y contextos de intervención*. Madrid, España: Sanz y Torres.
- Trilla, J. (1996). L' "aire de familia" de la pedagogía social. *Temps d'educació*, (15), 39-58.
- Ugalde, N., y Balbastre, F. (2013). Investigación cuantitativa e investigación cualitativa: buscando las ventajas de las diferentes metodologías de investigación. *Ciencias Económicas*, 31(2), 179-187.
- Vallés, J. (2009). *Manual del educador social. Intervención en Servicios Sociales*. Madrid, España: Pirámide.
- Varela, L. (2011). Educación Social y Servicios Sociales: intercambio de miradas socioeducativas en un estudio de caso múltiple. *Pedagogía i Treball Social, Revista de Ciències Socials Aplicades*, (2), 25-46.
- Varela, L. (2015). Los profesionales de la educación social en los servicios sociales comunitarios: un estudio de casos. *Estudios sobre educación*, 29, 61-80.
- Varela, L. (2016). Educación Social nas políticas públicas de bienestar: un estudo de casos nos servizos sociais comunitarios. En A. Sotelino, L. Rego, y M.J. Diz. (Ed.), *A investigación educativa novel en Galicia. Realidade e perspectivas* (pp. 153-172). Santiago de Compostela, España: Servizo de publicacións e intercambio científico.
- Varela, L., y Morán, C. (2017). A educación como instrumento de bienestar nos servizos sociais. *Revista Galega de educación*, (67), 12-15.
- VV.AA. (1988). *Documentos finales de las Jornadas sobre la Formación de educadores y Agentes socioculturales*. Barcelona, España: Documento policopiado.

## ANEXOS

### Anexo 1

Agrupacións profesionais que según EDUSO (2015) atópanse organizadas a diferentes niveis e clasificadas por grao de extensión xeográfica:

ORGANIZACIÓN INTERNACIONAL	Asociación Internacional de Educadores Sociais (AIEJI)
ORGANIZACIÓN ESTATAL	Consell Xeral de Colexios Oficiais de Educadoras e Educadores Sociais Asociación Estatal de Educación Social Federación Estatal de Asociacións Profesionais de Educadores Sociais (Histórico)
COLEXIOS PROFESIONAIS-MEMBROS DO CGCEES	<p>Colexio de Educadoras e Educadores Sociais de Catalunya</p> <p>Colexio de Educadoras y Educadores Sociais de Galicia</p> <p>Colexio de Educadoras y Educadores Sociais das Illas Baleares</p> <p>Colexio Profesional de Educadores Sociais da Rexión de Murcia</p> <p>Colexio Oficial de Educadoras e Educadores Sociais da Comunidad Valenciana</p> <p>Colexio Oficial de Educadores Sociais de Castela-a Mancha</p> <p>Colexio Profesional de Educadores e Educadoras Sociais de Castela León</p> <p>Colexio Profesional de Educadoras e Educadores Sociais de Andalucía</p> <p>Colexio Profesional de Educadores e Educadoras Sociais de Aragón</p> <p>Colexio de Educadoras e Educadores Sociais do País Vasco</p> <p>Colexio Profesional de Educadoras e Educadores Sociais de Extremadura</p> <p>Colexio oficial de Educadoras e Educadores Sociais de Navarra</p> <p>Colexio Profesional de Educadoras e Educadores Sociais da Comunidad de Madrid</p> <p>Colexio Profesional de Educadoras e Educadores Sociais de A Ríoxa</p>



	<p>Colexio Profesional de Educadores Sociais do Principado de Asturias</p> <p>Colexio Profesional de Educadores e Educadoras Sociais de Canarias</p> <p>Colexio Profesional de Educadoras e Educadores Sociais de Cantabria</p>
ASOCIACIONES PROFESIONAIS	<p>Asociación Profesional de Educadores Sociais de Ceuta</p> <p>Asociación Profesional de Educadores Sociais de Melilla</p>

## Anexo 2

Resultados do primeiro contacto telefónico con Concellos e Mancomunidades. Presencia dos/as educadores/as sociais.

### CONCELLOS DA PROVINCIA DE OURENSE

Nome concello/ Teléfono	Presencia educador/a social		Observacións	
	Si/Non	Nº	Causas das ausencias do/a educador/a social	Servizos prestados pola mancomunidade
Allariz	Si	2		Non
Amoeiro	Non			Sí. "Santa Águeda"
Arnoia, A	Non			Sí. "Do Ribeiro"
Avión	Non		Non quixeron dar explicación	Non
Baltar	Non		Nunca tiveron este profesional	Non
Bande	Non		Faltan recursos económicos	Non
Baños de Molgas	Non			Sí. "Comarca de Limia"
Barbadás	Non		Non quixeron dar explicación	Non

Barco de Valdeorras, O	Non		Praza de "Educador/a Familiar" aberta a varios profesionais	Non
Beade	Non			Sí. "Do Ribeiro"
Beariz	Non			Sí. "Carballiño"
Blancos, Os	Non		Nunca tiveron este profesional	Non
Boborás	Non			Sí. "Carballiño"
Bola, A	Non		Faltan recursos económicos	Non
Bolo, O	Non		Faltan recursos económicos	Non
Calvos de Randín	Non		Faltan recursos económicos	Non
Carballeda de Avia	Non		Faltan recursos económicos	Non
Carballda de Valdeorras	Non		Nunca tiveron este profesional	Non
Carballiño, O	Non		Praza de "Educador/a Familiar" aberta a varios profesionais	Non
Cartelle	Non			Sí. "Terra de Celanova"
Castrelo do Miño	Si	1		Non
Castro Caldelas	Non		Faltan recursos económicos	Non
Castro do Val	Non			Sí. "Verín"
Celanova	Non			Sí. "Terra de Celanova"
Cenlle	Non			Sí. "Do Ribeiro"
Chandrexa de Queixa	Non		Aceptan educadores sociais en prácticas	Non
Coles	Non			Sí. "Santa Águeda"
Cortegada	Non			Sí. "Do Ribeiro."
Cualedro	Non			Sí. "Verín"
Entrimo	Non		Faltan recursos económicos	Non
Esgos	Non			Sí. "Ourense"

Gomesende	Non			Sí. "Terra de Celanova"
Gudiña, A	Non		Faltan recursos económicos	Non
Irixo, O	Non		Nunca tiveron este profesional	Sí. "Carballiño"
Larouco	Non		Faltan recursos económicos	Non
Laza	Si	1		Non
Leiro	Non			Sí. "Carballiño"
Lobeira	Non		Faltan recursos económicos	Non
Lobios	Si	1		Non
Maceda	Si	1		Non
Manzaneda	Si	1		Non
Maside	Si	1		Non
Melón	Non		Faltan recursos económicos	Non
Merca, A	Non			Sí. "Terra de Celanova"
Mezquita, A	Non		Faltan recursos económicos	Non
Montederramo	Non		Faltan recursos económicos	Non
Monterrei	Non			Sí. "Verín"
Muiños	Non		Nunca tiveron este profesional	Non
Nogueira de Ramuín	Si	1		Non
Oímbra	Non			Sí. "Verín"
Ourense	Non		Contratacións temporais	Non
Paderna de Allariz	Non			Sí. "Ourense"
Padrenda	Non		Nunca tiveron este profesional	Non
Parada de Sil	Non			Sí. "Ourense"
Pereiro de Aguiar, O	Non			Sí. "Ourense"
Peroxa, A	Non			Sí. "Santa Águeda"

Petín	Non		Faltan recursos económicos	Non
Piñor	Non		Faltan recursos económicos	Non
Pobra de Trives, A	Non			Sí. "Tierras Navea-Bibeí"
Pontedeva	Non			Sí. "Terra de Celanova"
Porquiera	Non		Nunca tiveron este profesional	Non
Punxin	Non		Faltan recursos económicos	Non
Quintela de Leirado	Non			Sí. "Terra de Celanova"
Rairiz de Veiga	Non		Nunca tiveron este profesional	Non
Ramirás	Non			Sí. "Terra de Celanova"
Ribadavia	Non		Nunca tiveron este profesional	Non
Rios	Non		Faltan recursos económicos	Non
Rúa, A	Non		Faltan recursos económicos	Non
Rubiá	Non		Faltan recursos económicos	Non
San Amaro	Non			Sí. "Carballiño"
San Cibrao das Viñas	Non		Nunca tiveron este profesional	Sí. "Ourense"
San Cristovo de Cea	Non		Nunca tiveron este profesional	Non
San Xoán de Río	Non			Sí. "Tierras Navea-Bibeí"
Sandiás	Non		Faltan recursos económicos	Non
Sarreaus	Non		Faltan recursos económicos	Non
Taboadela	Non		Faltan recursos económicos	Non
Teixeira, A	Non		Nunca tiveron este profesional	Non
Toén	Non		Faltan recursos económicos	Non

Trasmiras	Non		Nunca tiveron este profesional	Non
Veiga, A	Si	1		Non
Verea	Non			Sí. "Terra de Celanova"
Verín	Si	2		Non
Viana do Bolo	Non		Faltan recursos económicos	Non
Vilamarín	Non			Sí. "Santa Águeda"
Vilamartín de Valdeorras	Non		Faltan recursos económicos	Non
Vilar de Barrio	Non		Nunca tiveron este profesional	Non
Vilar de Santos	Non		Faltan recursos económicos	Non
Vilardevós	Non			Sí. "Verín"
Vilariño de Conso	Non		Faltan recursos económico	Non
Xinzo de Limia	Si	2		Non
Xunqueira de Ambía	Non			Sí. "Ourense"
Xunqueira de Espadañedo	Non			Sí. "Ourense"

## MANCOMUNIDADES DA PROVINCIA DE OURENSE

Nome Mancomunidad/Teléfono	Concellos que pertencen	Presencia Educador/a Social	
		Si / Non	Número
Mancomunidad de Augas da Rúa e Petín	Desapareceu como mancomunidad		
Mancomunidad de Municipios da Comarca de Carballiño 988 53 00 07	Beariz Boborás Irixe, O Leiro San Amaro	Si	3

Mancomunidade de Municipios da Comarca de Verín 988 41 46 00	Castrelo do Val Cualedro Laza Monterrei Oímbra Verín Villardevós	Non	0
Mancomunidade Intermunicipal “Ribeira Sacra”	Desapareceu como mancomunidade		
Mancomunidade Intermunicipal Voluntaria de “Santa Águeda” 988 28 10 00	Amoeiro Coles Peroxa, A Vilamarín	Si	1
Mancomunidade Intermunicipal Voluntaria de Terra de Celanova 988 45 11 27	Cartelle Celanova Gomesende Merca, A Pontedeiva Quintela de Leirado Ramirás Verea	Si	2
Mancomunidade Intermunicipal Voluntaria do Ribeiro 988 48 47 00	Arnoia, A Beadé Cenlle Cortegada Leiro	Si	1

<p>Mancomunidade Voluntaria das Terras de Navea-Bibei 988 33 00 00</p>	<p>Pobra de Trives, A San Xoán de Río</p>	<p>Si</p>	<p>1</p>
<p>Mancomunidade Voluntaria de Municipios da Comarca de Limia</p>	<p>Desapareceu como mancomunidade</p>		
<p>Mancomunidade Voluntaria de Municipios da Comarca de Ourense 988 29 30 00</p>	<p>Amoeiro Baños de Molgas Coles Esgos Maceda Nogueira de Ramuín Parada de Sil Pereiro de Aguiar, O Peroxa, A San Cibrao das Viñas Vilamarín Xunqueira de Ambía Xunqueira de Espadañedo</p>	<p>Non</p>	<p>0</p>

## Anexo 3

O cuestionario a cubrir por todos/as os/as educadores/as sociais da administración local é o seguinte:

### O PAPEL DO EDUCADOR/A SOCIAL NOS CONCELLOS DA PROVINCIA DE OURENSE

Facultade de Ciencias da Educación, Campus Ourense, Universidade de Vigo. Alumna de cuarto curso do grao de Educación Social: Sandra Gavieiro Lorenzo.

Este cuestionario ten como obxectivo coñecer a presenza e funcións dos/as Educadores/as Sociais nos Concellos e Mancomunidades da provincia de Ourense e por iso agradézoche a túa contribución como educador/a que traballa neste ámbito. Con esta finalidade pedimos a túa colaboración voluntaria na resposta sincera das cuestións que se recollen no cuestionario de 26 preguntas que che achego. A forma de concretar as propias opinións consiste maioritariamente en sinalar cunha “X” algunhas das alternativas suscitadas ou responder brevemente a outras.

#### DATOS DE IDENTIFICACIÓN

1. Sexo .....
2. Idade .....
3. Estudos realizados.....
4. Ano de finalización .....
5. Formación complementaria (Finalizada ou en proceso):
  - Outra titulación universitaria
  - Master
  - Cursos
  - Outra non citada anteriormente (Especificar) .....

#### PERFIL INSTITUCIONAL

1. Contratación mediante
  - Concello
  - Mancomunidade
  - Deputación
1. Departamento ou consellería .....



## PERFIL DAS PERSONAS USUARIAS

### 2. Clasificación según a idade (Posibilidade de marcar mais dunha)

- Infancia
- Xuventude
- Adultos/as
- Persoas maiores

### 1. Según colectivo (Posibilidade de marcar mais dunha)

- Poboación xeral
- Inmigración
- Diversidade funcional
- Muller
- Familia
- Outros (Especificar).....

## PERFIL PROFESIONAL DOS EDUCADORES/AS SOCIAIS

### 1. Denominación do posto ou categoría profesional

### 2. Antigüidade no posto

- Menos de 1 ano
- Entre 1 e 3 anos
- Entre 3 e 6 anos
- Mais de 6 anos

### 1. Experiencia previa como educador/a social

- Ningunha
- Menos de 1 año
- Entre 1 e 3 anos
- Entre 3 e 6 anos
- Mais de 6 anos

### 1. Tipo de contratación

- Empleado/a con contrato estable
- Empleado/a con contrato temporal
- Con bolsa
- Outros (ex.: Garantía Xuvenil).....

1. Xornada Laboral

- Tempo Completo
- Media Xornada
- Por temporadas /días (Especificar número)
- Por horas (Especificar número)
- Outro (Especificar) .....

1. Horario

- Mañá
- Tarde
- Ambas

1. Salario mensual ou ingresos netos mensuais

- Menos de 600€
- Entre 601€ e 800€
- Entre 801€ e 1000€
- Entre 1001€ e 1200€
- Entre 1201€ e 1500€
- Mais de 1501€

**PRÁCTICA PROFESIONAL** (Posibilidade de marcar mais dunha opción)

1. Ámbito da Educación Social no que encadrarías as túas funcións

- Educación social especializada
- Educación de persoas adultas
- Animación sociocultural
- Inserción e orientación laboral

1. Principais competencias que debe ter o/a educador/a social para o exercicio profesional neste ámbito:

- Competencias relativas as capacidades comunicativas
- Competencias relativas as capacidades relacionais
- Competencias relativas as capacidades de análise e síntese
- Competencias relativas as capacidades crítico - reflexivas
- Competencias relativas a capacidades para a selección e xestión do coñecemento e información

1. Funcións realizadas como educador/a social

- Transmisión, desenvolvemento e promoción da cultura
- Xeración de redes sociais, contextos, procesos e recursos educativos y sociais
- Mediación social, cultural e educativa
- Coñecemento, análise e investigación dos contextos sociais e educativos
- Deseño, implementación e avaliación de programas/proxectos educativos
- Xestión, dirección, coordinación e organización de institución e recursos educativos

1. Espazos de Actuación

- Rúa
- Despacho
- Institucións (Especificar) .....
- Outro (Especificar) .....

1. Como acceden ó educador/a social os/as participantes:

- Acceso directo
- Derivación
- Acordo do equipo interdisciplinar
- Outro (Especificar) .....

1. Desenvolvemento da súa labor profesional

- Integrado en equipo profesional
- De maneira autónoma

1. A coordinación e planificación en equipo, ¿cómo se realiza?

- Reunións diarias
- Reunións semanais
- Reunións mensuais
- Outras (Especificar).....

**DIFICULTADES, NECESIDADES, PROPOSTAS DE MELLORA E VALORACIÓN**

1. Dificultades/necesidades que se atopan no desenvolvemento da práctica profesional (Posibilidade de marcar mais dunha)

- Escasa comunicación co resto de profesionais
- Falta de recursos (Especificar materiais ou humanos)
- Número elevado de tarefas para o número de profesionais
- Falta de formación
- Pouca delimitación das tarefas respecto a outros profesionais
- Outros (Especificar)

1. Proposta de mellora .....  
.....  
.....

2. Valoración propia da labor realizada como profesional da Educación Social

- Moi positiva
- Positiva
- Neutral
- Negativa
- Moi negativa

Moitas gracias por colaborar na realización do traballo de fin de grao dunha alumna de Educación Social.

## **Anexo 4**

Modelo entrevista dirixida á directora adxunta do área de bienestar da Deputación de Ourense:

### **Axuda económica da deputación**

¿Como nace a idea de crear este tipo de axudas para a contratación de persoal do equipo técnico para un concello?

¿Cal foi o obxectivo/finalidade pola que foi creada?

¿Que requisitos existen para solicitar dita axuda?

- ¿O contrato debe ser dun mínimo de horas á semana?
- ¿Existen diferenzas entre os requisitos para mancomunidades e concellos?

¿Cada canto se presenta a convocatoria?

¿Que concellos ou mancomunidades teñen solicitada esta axuda?

¿Existe esta subvención ou outras do mesmo tipo noutras deputacións?

¿Tivo algún método de difusión esta axuda?

### **Trámites**

¿Que pasos débense seguir para solicitala?

¿Canto tempo duran os trámites?

### **Que cobren**

¿A axuda cobre soamente o salario do profesional ou tamén os gastos de xestión, seguridade social, entre outros...?

¿A axuda pode cubrir o salario dun número maior de educadores sociais no concellos, si superan o ratio mínimo? (Por exemplo si o ratio pon que corresponde 1 educador/a social nese concello, e hai dous, ¿subvencionaría os dous?)

¿A subvención dáse cando contratas a un novo profesional ou tamén é válida para a renovación do contrato do profesional existente xa no concello?

¿A axuda varía segundo a zona na que se atope o concello? (rural, semiurbana, urbana...)

### **Xestión da axuda económica**

¿Como se dá esta axuda económica? ¿O diñeiro fraccionase mes a mes, ou dáse todo o conxunto dos gastos que carrexan as novas contratacións?

¿Si se producise un despedimento, ese diñeiro como se xestiona posteriormente?, ¿devólvese, esixen outra contratación...?

¿De onde procede o diñeiro que facilita ós concellos a contratación do equipo técnico? Fondos nacionais, europeos, locais,...

### **Periodicidade**

¿A subvención/axuda é por un período anual, mensual...?

¿Si xa se recibiu a axuda un ano, pode volver solicitarse os anos posteriores?

### **Conclusión**

¿Aumentou o número de educadores sociais contratados grazas a esta axuda ós concellos?

## Anexo 5

A continuación mostraremos un cadro dos concellos de Ourense, resultante da aplicación do Decreto 99/2012, en relación ca contratación dun educador/a social no seu equipo profesional.

Nome concello	Área xeográfica	Número de habitantes	Unidade de profesionais
Allariz	Área rural planificación	5.982	UTES: 1 educador/a social
Amoeiro	Área rural planificación	2.264	UTS: 0 educadores/as sociais
Arnoia, A	Área rural planificación	1.002	UTS: 0 educadores/as sociais
Avión	Área rural planificación	1.910	UTS: 0 educadores/as sociais
Baltar	Área rural planificación	986	UTS: 0 educadores/as sociais
Bande	Área rural alta dispersión	1.668	Non unidade de profesionais
Baños de Molgas	Área rural planificación	1.648	UTS: 0 educadores/as sociais
Barbadás	Área semiurbana	10.638	UTES: 1 educador/a social
Barco de Valdeorras, O	Área rural planificación	13.761	UNIS rural: 1-2 educadores/as sociais
Beade	Área rural planificación	427	UTS: 0 educadores/as sociais
Beariz	Área rural planificación	1.003	UTS: 0 educadores/as sociais
Blancos, Os	Área rural planificación	850	UTS: 0 educadores/as sociais
Boborás	Área rural planificación	2.443	UTS: 0 educadores/as sociais
Bola, A	Área rural planificación	1.270	UTS: 0 educadores/as sociais
Bolo, O	Área rural planificación	963	UTS: 0 educadores/as sociais

Calvos de Randín	Área rural planificación	856	UTS: 0 educadores/as sociais
Carballada de Avia	Área rural planificación	1.381	UTS: 0 educadores/as sociais
Carballiño, O	Área rural planificación	13.913	UTS: 0 educadores/as sociais
Cartelle	Área rural planificación	2.757	UTS: 0 educadores/as sociais
Castrelo do Miño	Área rural planificación	1.490	UTS: 0 educadores/as sociais
Castro Caldelas	Área rural alta dispersión	1.313	UTS: 0 educadores/as sociais
Castrelo do Val	Área rural planificación	1.067	UTS: 0 educadores/as sociais
Celanova	Área rural planificación	5.508	UTES: 1 educador/a social
Cenlle	Área rural planificación	1.196	UTS: 0 educadores/as sociais
Chandrea de Queixa	Área rural alta dispersión	506	Non unidade de profesionais
Coles	Área rural planificación	3.126	UTS: 0 educadores/as sociais
Cortegada	Área rural planificación	1.151	UTS: 0 educadores/as sociais
Cualedro	Área rural planificación	1.792	UTS: 0 educadores/as sociais
Entrimo	Área rural alta dispersión	1.209	Non unidade de profesionais
Esgos	Área rural planificación	1.194	UTS: 0 educadores/as sociais
Gomesende	Área rural planificación	798	UTS: 0 educadores/as sociais
Gudiña, A	Área rural alta dispersión	1.345	Non unidade de profesionais
Irixo, O	Área rural planificación	1.546	UTS: 0 educadores/as sociais

Larouco	Área rural planificación	487	UTS: 0 educadores/as sociais
Laza	Área rural planificación	1.377	UTS: 0 educadores/as sociais
Leiro	Área rural planificación	1.642	UTS: 0 educadores/as sociais
Lobeira	Área rural alta dispersión	809	Non unidade de profesionais
Lobios	Área rural alta dispersión	1.868	Non unidade de profesionais
Maceda	Área rural planificación	2.938	UTS: 0 educadores/as sociais
Manzaneda	Área rural alta dispersión	947	Non unidade de profesionais
Maside	Área rural planificación	2.818	UTS: 0 educadores/as sociais
Melón	Área rural planificación	1.280	UTS: 0 educadores/as sociais
Merca, A	Área rural planificación	1.976	UTS: 0 educadores/as sociais
Mezquita, A	Área rural alta dispersión	1.070	Non unidade de profesionais
Montederramo	Área rural alta dispersión	791	Non unidade de profesionais
Monterrei	Área rural planificación	2.713	UTS: 0 educadores/as sociais
Muiños	Área rural alta dispersión	1.572	Non unidade de profesionais
Nogueira de Ramuín	Área rural planificación	2.075	UTS: 0 educadores/as sociais
Oímbra	Área rural planificación	1.894	UTS: 0 educadores/as sociais
Ourense	Urbana	105.893	Non unidade de profesionais
Paderna de Allariz	Área rural planificación	1.439	UTS: 0 educadores/as sociais



Padrenda	Área rural planificación	1.893	UTS: 0 educadores/as sociais
Parada de Sil	Área rural alta dispersión	592	Non unidade de profesionais
Pereiro de Aguiar, O	Área rural planificación	6.255	UTES: 1 educador/a social
Peroxa, A	Área rural planificación	1.948	UTS: 0 educadores/as sociais
Petín	Área rural planificación	957	UTS: 0 educadores/as sociais
Piñor	Área rural planificación	1.212	UTS: 0 educadores/as sociais
Pobra de Trives, A	Área rural alta dispersión	2.191	Non unidade de profesionais
Pontedeiva	Área rural planificación	588	UTS: 0 educadores/as sociais
Porquiera	Área rural planificación	859	UTS: 0 educadores/as sociais
Punxin	Área rural planificación	729	UTS: 0 educadores/as sociais
Quintela de Leirado	Área rural planificación	616	UTS: 0 educadores/as sociais
Rairiz de Veiga	Área rural planificación	1.394	UTS: 0 educadores/as sociais
Ramirás	Área rural planificación	1.571	UTS: 0 educadores/as sociais
Ribadavia	Área rural planificación	5.068	UTES: 1 educador/a social
Rios	Área rural planificación	1.646	UTS: 0 educadores/as sociais
Rúa, A	Área rural planificación	4.530	UTS: 0 educadores/as sociais
Rubiá	Área rural planificación	1.448	UTS: 0 educadores/as sociais
San Amaro	Área rural planificación	1.141	UTS: 0 educadores/as sociais

San Cibrao das Viñas	Semiurbana	5.113	UTS: 0 educadores/as sociais
San Cristovo de Cea	Área rural planificación	2.303	UTS: 0 educadores/as sociais
San Xoán de Río	Área rural alta dispersión	583	Non unidade de profesionais
Sandiás	Área rural planificación	1.286	UTS: 0 educadores/as sociais
Sarreaus	Área rural planificación	1.259	UTS: 0 educadores/as sociais
Taboadela	Área rural planificación	1.475	UTS: 0 educadores/as sociais
Teixeira, A	Área rural alta dispersión	368	Non unidade de profesionais
Toén	Semiurbana	2.395	UTS: 0 educadores/as sociais
Trasmiras	Área rural planificación	1.365	UTS: 0 educadores/as sociais
Veiga, A	Área rural planificación	923	UTS: 0 educadores/as sociais
Verea	Área rural planificación	983	UTS: 0 educadores/as sociais
Verín	Área rural planificación	14.031	UNIS rural: 1-2 educadores/as sociais
Viana do Bolo	Área rural alta dispersión	2.982	Non unidade de profesionais
Vilamarín	Área rural planificación	1.996	UTS: 0 educadores/as sociais
Vilamartín de Valdeorras	Área rural planificación	1.798	UTS: 0 educadores/as sociais
Vilar de Barrio	Área rural planificación	1.394	UTS: 0 educadores/as sociais
Vilar de Santos	Área rural planificación	858	UTS: 0 educadores/as sociais
Vilardevós	Área rural planificación	2.036	UTS: 0 educadores/as sociais

Vilariño de Conso	Área rural alta dispersión	586	Non unidade de profesionais
Xinzo de Limia	Área rural planificación	10.004	UTES: 1 educador/a social
Xunqueira de Ambía	Área rural planificación	1.461	UTES: 0 educadores/as sociais
Xunqueira de Espadañedo	Área rural planificación	800	UTES: 0 educadores/as sociais



# **Aproximación dende a Educación Social ao coñecemento interprofesional da intersexualidade**

*Autora: Vanesa Cobelas Díaz*

*Titora do traballo: María Lameiras Fernández*

Traballo gañador do 5º Concurso TFG.eduso  
na modalidade EDUCACIÓN SOCIAL ESCONDIDA  
Universidade de Vigo (Campus de Ourense)  
Curso académico: 2016/2017

## Agradecementos:

No presente traballo, tanto directa como indirectamente participaron amigas/os e compañeiras/os lendo, opinando... e sobre todo, o máis importante, é que estiveron aí nos momentos de bloqueo e me axudaron a seguir adiante e dándome ánimo.

En primeiro lugar gustárame agradecerlle á miña titora María Lameiras Fernández que foi, quen me axudou a pulir e a encontrar un obxecto de estudo que me gustara e co que me sentira cómoda investigando, tamén pola súa atención e disposición a corrixirme, felicitándome e animándome sempre polo traballo realizado. Por outra parte, gustárame darlle as gracias ao profesor Camilo Isaac Ocampo Gómez, que deu luz aos meus momentos de estancamento e sempre me fixo ver todo dunha maneira máis sinxela coas súas explicacións.

En segundo lugar, gustárame agradecerlle á miña familia, tanto ao meu avó como á miña avoa, ao meu pai e miña nai e á miña irmá, que aguantaron os meus momentos de indignación a medida que investigaba sobre a realidade intersexual, e claro está, sen obviar as crisis de stres que supuña cando chegaba a unha encrucillada. Ademais de eles/as, tamén destaco a paciencia da miña parella, que tal vez, foi o que máis tivo que aguantar, pero que en todo momento apoioume e creu en min, dándome ánimos para seguir adiante.

En definitiva, teño que agradecerlle a moita xente, que estivo o meu lado durante estes anos, facendo que todo fora máis ameno e divertido, no que foron situacións de risas, agonías, stres... pero o máis importante foron eses momentos de alegría que puiden compartir con persoas marabillosas, e que sempre quedarán como grandes amigas e amigos.

Gracias a todas e a todos, por facer de min unha mellor persoa, e por estar ao meu lado durante esta etapa que está por rematar, pero na que todos/as seguredes estando presentes.

## RESUMO:

O obxectivo deste estudo é coñecer a realidade intersexual dende unha perspectiva teórica e interprofesional para identificar que se coñece desta realidade e que actitudes y crenzas aínda están presentes en diferentes profesións, que dunha forma directa ou indirecta teñen implicacións na realidade das persoas intersexuais, e de forma específica identificar o papel que pode xogar en favor da visibilización e integración a Educación Social. Para realizar esta investigación, utilizouse unha metodoloxía cualitativa de entrevistas semi-estruturadas a seis profesionais do ámbito da medicina, do dereito, da educación e de forma específica da Educación Social, todos/as eles/as con relevantes responsabilidades nas súas profesións. Os resultados deste estudo confirman que aínda hai un gran descoñecemento sobre a realidade intersexual, ata o punto que en moitos casos séguese tratando como unha patoloxía que hai que corrixir. Tamén dos resultados da investigación confírmase o papel relevante que a figura do/a educador/a social ten para mudar esta situación e contribuir a unha maior visibilización e integración das identidades intersexuais na nosa sociedade.

**PALABRAS-CHAVE:** sexo, xénero, intersexualidade, Educación Social

## RESUMEN:

El objetivo de este estudio es conocer la realidad intersexual desde una perspectiva teórica e interprofesional para identificar que se conoce de esta realidad y que actitudes y creencias aún están presentes en diferentes profesiones, que de una forma directa o indirecta tienen implicaciones en la realidad de las personas intersexuales, y de forma específica identificar el papel que puede jugar en favor de la visibilización e integración la Educación Social. Para realizar esta investigación, se utilizó una metodología cualitativa de entrevistas semi-estructuradas a seis profesionales del ámbito de la medicina, del derecho, de la educación y de forma específica de la Educación Social, todos/as ellos/as con relevantes responsabilidades en sus profesiones. Los resultados de este estudio confirman que aún hay un gran

desconocimiento sobre la realidad intersexual, hasta el punto que en muchos casos se sigue tratando como una patología que hay que corregir. También de los resultados de la investigación confirmará el papel relevante que la figura del/a educador/a social tiene para cambiar esta situación y contribuir a una mayor visibilización e integración de las identidades intersexuales en nuestra sociedad.

**PALABRAS-CLAVE:** sexo, género, intersexualidad, Educación Social

## ABSTRACT:

The objective of this study is to know the reality intersexual from a perspective theoretical and interprofessional to identify that it knows of this reality and that attitudes and

beliefs still are presents in different professions, that of a direct or indirect form have implications in the reality of the people intersexes, and of specific form identify the paper that can play in favour of the visualization and integration the social education. To realize this investigation, used a qualitative methodology of interviews semi-structured to six professionals of the field of the medicine, of the right, of the education and of specific form of the Social Education, all they with notable responsibilities in his professions. The results of this study confirm that still there is a big ignorance on the reality intersexual, until the point that in many cases follows treating like a pathology that it is necessary to correct. Also of the results of the investigation will confirm the notable paper that the figure of the social educator has to change this situation and contribute to a greater visualization and integration of the identities intersexes in our society.

**KEYWORDS:** sex, gender, intersex, Social Education



## ÍNDICE

<b>1. INTRODUCCIÓN</b>	126
<b>2. MARCO TEÓRICO E ESTADO DA CUESTIÓN</b>	127
<b>3. PROBLEMÁTICA DA QUE SE PARTE</b>	135
<b>4. OBXETIVOS DA INVESTIGACIÓN: Xeral e Específicos</b>	136
<b>5. METODOLOXÍA E DESEÑO DE INVESTIGACIÓN</b>	136
5.1. Deseño da investigación.	136
5.2. Participantes	137
5.3. Instrumento de recollida de datos/información	138
5.4. Procedemento	139
5.5. Criterios metodolóxicos de calidade na investigación cualitativa	140
5.6. Análise de datos	140
<b>6. RESULTADOS E DISCUSIÓN</b>	142
<b>7. CONCLUSIÓN E REFLEXIÓN FINAIS</b>	156
<b>8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	159
<b>ANEXOS</b>	

## 1. Introducción

As persoas intersexuais superan a dicotomía de home-muller, tendo uns corpos heterodoxos que rompen coas regras anatómicas e sociais de dous sexos- dous xéneros (Lameiras, Carrera & Rodríguez, 2013), abrindo así un alo de posibilidades á diversidade sexual.

Na actualidade a intersexualidade segue sendo unha gran descoñecida, e iso que abarca o 1'7% da poboación (Fausto-Sterling, 2006), non obstante vivimos nunha sociedade que perpetua un discurso, o cal, só lexítima a existencia de dous sexos- dous xéneros, e que non contempla nin permite a diversidade humana, máis aló deste dualismo heteronormativo.

A presente investigación céntrase en dar a coñecer a realidade intersexual dende unha perspectiva teórica e interprofesional identificando os factores explicativos da forma na que se vive a intersexualidade na sociedade actual, situala como campo de intervención propio da Educación Social e desenvolvendo unha maior sensibilidade e conciencia nos/as profesionais da Educación Social. Para acadar este obxectivo o estudo incorpora unha metodoloxía cualitativa de entrevistas semi-estruturadas a diferentes profesionais do ámbito da medicina, do dereito, da educación e de forma específica da Educación Social. Xa que a dita titulación representa unha profesión que pode xogar un importante papel na visibilización e integración de todas as diversidades, neste caso de forma específica da identidade intersexual.

O primeiro paso foi levar a cabo unha exhaustiva procura de información. Dende o primeiro momento hai que destacar que sobre esta realidade, como comprobaremos máis adiante, hai poucos estudos socio- educativos. A investigación teórica ven introducida por un análise sobre a construción do sexo e xénero ademais da lexitimación do dualismo sexual heteronormativo na nosa sociedade, seguida da descrición da realidade intersexual, e para finalizar faise referencia a figura do/a educador/a social como axentes de cambio. No estudo teórico identifícanse as problemáticas que tanto a nivel social, educativo-formal, xurídico e médico, caracterizan a vida das persoas intersexuais.

Na segunda parte da investigación descríbese o estudo empírico que este será de tipo cualitativo, no que a través da aplicación dunha metodoloxía cualitativa con entrevistas semi-estruturas a seis profesionais do ámbito da medicina, xurídico, da educación e da Educación Social, que representan aos diferentes ámbitos profesionais vinculados cas diferentes problemáticas identificadas na revisión teórica do tema. Para o análise de datos utilízase o método comparativo constante (Trinidad, Carrero & Soriano, 2006). O análises de datos continuase coa parte dedicada o presentación dos resultados e a discusión dos mesmos para finalizar cas conclusións e reflexións finais. A última parte incorpora as referencias bibliográficas seguidas de dous anexos, nos que se presentan o acordo de consentimento informado que se firmou con cada un/ha dos/as participantes da nosa investigación así como o cuestionario utilizado.

## **2. Marco teórico e estado da cuestión**

Na década dos 70, Money & Ehrhard (1972) e o movemento feminista da segunda ola, puxeron sobre a mesa os termos sexo e xénero outorgándolle significado a ambos, onde o sexo asociouse a anatomía e a fisioloxía, e o xénero as forzas sociais que dan forma a conducta; deixando abertos varios francos para a interpretación persoal de cada termo.

Non obstante, parece que co devir dos anos, estes termos alcanzaron outro tipo de significación, moi diferente. Segundo a Real Academia Galega (RAG) (2012) o sexo é o “conxunto de características orgánicas que permiten distinguir un individuo macho dun individuo femia”, e por outro lado a Real Academia Española (RAE) (2014) define o xénero como o “grupo ao que pertencen os seres humanos de cada sexo, entendido este dende un punto de vista sociocultural en lugar de exclusivamente biolóxico”. Se analizamos ambos termos, comprobamos que a liberdade a interpretación que había con anterioridade se eliminou, asociándolle agora unha serie de propiedades fixas e inamovibles, interrelacionando ámbolos dous entre si, limitándoos a un dualismo inalterábel. En outras palabras, por un lado, a natureza proporciónanos un corpo sensíbel coa capacidade de sentir e desfrutar del. E por outro lado, a cultura encargase de darlle un significado a este corpo, catalogando como home e muller, e seguidamente a través dos procesos de socialización asígnalos como masculino e feminino. Lexitimando así un único modelo de dous sexos/dous xéneros heterosexuais (Carrera, DePalma & Lameiras, 2012).

Isto o que provoca é unha dicotomía, na cal se marca como lexítimo que o “sexo é o destino para o xénero” (Lameiras, Carrera & Rodríguez, 2013:154), relacionando ser muller coa femineidade e ser home coa masculinidade, traendo como consecuencia, as diferenzas sociais xerárquicas entre ambos sexos, e que só se considere lícito as categorías muller/home e feminino/masculino marcando así un discurso heteronormativo, rexeitando todo aquilo que saía fora deste binario.

Durante as seguintes décadas, déronse diversas teorías sobre a construción sexo/xénero, no que numerosas seguirían o patrón descrito con anterioridade como as de Freud (1925) que defende que tanto homes como mulleres dende o seu nacemento teñen o seu destino prefixado segundo os mandatos do xénero, ou as de Kohlberg (1972) que relaciona o xénero coa autocategorización de ser home ou ser muller sendo este inmutable. Ambas teorías tamén defenden unha superioridade do home ante a muller, o que isto reforza as bases do sistema patriarcal da época.

Por outro lado, tamén hai teorías máis novidasas que partirán do individualismo e a subxectividade, como Lipovetski (2006), salientando, a singularidade das persoas, onde estas son as artífices e donas da súa identidade, podendo así cambiala e moldeala; resalta, tamén, a función do entorno, rompendo así, co poder establecido e lexitimado de dous sexos/dous xéneros.

Estas premisas denuncian o carácter construído tanto do xénero como a do sexo, volvendo por en valor as definicións aportadas polos movementos feministas dos anos 70, resaltando a importancia do/a individuo/a e da identidade persoal. A raíz destas novas teorías sobre a sexualidade empezan a realizarse estudos Queer (Foucault, 1977; Wittig, 2006). Foucault e Wittig considéranse os precursores da Teoría Queer, presentándoa como unha forma de descompor as categorías de xénero e sexo establecidas polas sociedades occidentais.

Esta teoría rompe coas categorías preestablecidas para os termos de sexo e xénero, nas cales, as diferencias biolóxicas son insuficientes para catalogar a idea do sexo nunha dualidade inamovíbel, e o mesmo pasa coa concepción do xénero. En outras palabras, a Teoría Queer pon ambas categorías nun continuo eliminando os caixóns ríxidos lexitimados, é dicir, contrapón o establecido, no cal, partimos dunha sociedade que segundo certas categorías individuais etiquétate seguindo unhas normas sociais, rexeitándote si saes fora delas, pero este movemento defende a constante de que non hai caixóns, hai persoas e cada persoa é un ser único individual que sinte e se pode identificar de acordo a súa elección persoal sen ter que estar condicionado por unha sociedade que defende un sistema dual, abrindo así un abanico de posibilidades á diversidade e expresión de cada suxeito partindo, da súa liberdade persoal.

Sintetizando isto, a Teoría Queer presentase como un movemento que pretende crear conciencia crítica, rompendo co discurso heteronormativo establecido, e dando importancia as diversidades persoais e sexuais.

Unha das grandes defensoras da Teoría Queer é Judith Butler. Esta autora é a máis destacábel deste movemento, debido a súa extensa obra na década dos 90. As súas principais aportacións constrúense sobre tres premisas: suxeitos de sexo/xénero/desexo, a matriz heterosexual e as subversións performativas (Butler, 2001). A continuación comentamos cada unha delas:

Butler (2001), sobre a premisa os suxeitos de sexo/xénero/desexo, inicia esta coa afirmación de Simone de Beauvoir (1949) “non se nace muller, si non que se chega a selo” (pp.109), onde destaca que seguindo dita cita, para chegar a muller hai que construírse como tal, e que a partir de aí adquire o carácter construído do sexo, é dicir, en outras palabras que o sexo sempre foi xénero, xa que,

*si se impugnan o carácter inmutábel do xénero, quizais esta construción chamada sexo estea tan culturalmente construída como o xénero, de feito tal vez foi sempre xénero, con consecuencia de que a distinción entre sexo e xénero non existe como tal (Butler, 2001:40).*

Por un lado a autora parte do carácter construído de ámbolos dous, pondoos nun mesmo contexto e significado, outorgándolle as mesmas características e fusionándose nun mesmo concepto que sería o do xénero, xa que, si os deconstruímos non habería distinción entre ambos.

*O xénero non é a cultura o que o sexo é a natureza; o xénero tamén é o medio discursivo/cultural mediante o cal a “natureza sexuada” ou “un sexo natural” se produce establece como “prediscursivo”, previo a cultura, unha superficie politicamente neutral sobre a cal actúa a cultura (Butler, 2001:40).*

E por outro lado, independentemente de que partan de diferentes estruturas sexo/natureza e xénero/cultura, a autora fai unha clara crítica a dito sistema que perpetua que ambos son o medio para preservar un mesmo discurso onde lexitima a dualidade sexual.

Na seguinte premisa, a matriz heterosexual, partimos de que vivimos nunha sociedade que defende un modelo heteronormativo e heterosexual, onde a masculinidade e a feminidade sitúanse en polos opostos, os cales, implican unhas características contrarias. Butler (2001) denomina dúas tipoloxías de identidades: as normativas denominounas intelixibles, e as non normativas designounas inintelixibles. Para explicar isto, as identidades intelixibles son as que seguen o modelo citado con anterioridade, é dicir, onde hai unha coherencia no dimorfismo sexual aparente, xénero e a orientación sexual. E por outro lado, temos as identidades inintelixibles que serían todas as que saen da norma anterior. Con isto, Butler (2001), pon en relevo algo moi interesante, e é que moitas veces, necesítase de opostos para resaltar o que a sociedade pretende crear, ou sexa, para considerar unha identidade intelixible tería que haber unha inintelixible, porque desta maneira as sociedades occidentais poden partir de que unha é a adecuada e así a outra poder rexeitala. Facendo que isto, resalte o carácter inestábel sobre a matriz heterosexual.

Na última premisa, as subversións performativas, cabe destacar, que partimos da idea de que a construción do xénero implica unha serie de roles e estereotipos asignados a cada un dos sexos, socialmente recoñecidos. Entón, este carácter performativo asignáenos dende o momento que se sabe o sexo que temos, e a partir de aí é cando se nos asignan as normas de xénero tanto masculinas como femininas, do cal o individuo constitúe un lugar de confusión, transformándoa mediante o poder que se opón (Butler, 2001).

*O xénero [...] debe interpretarse [...], como unha identidade debilmente constituída no tempo, instituída nun espazo exterior mediante unha repetición estilizada de actos.[...]colocando nun terreo que require unha concepción do xénero como temporalidade social construída [...] As posibilidades de transformación do xénero encontrase precisamente na relación arbitraria de tales actos, na posibilidade de non poder repetir, unha de-formidade ou una repetición paródica que revela que o efecto fantasmático da identidade constante é unha construción politicamente feble (Butler, 2001: 171-172).*

Noutras palabras, a autora o que destaca desta premisa, é que as persoas poden romper cos roles e estereotipos asignados ao seu dimorfismo sexual aparente e así, construír e transformar sobre a dicotomía lexitimada.

En resumen, Butler (2001) cambia a maneira de concibir os conceptos de sexo e xénero ata o momento, presentándoos ámbolos dous como unhas construcións culturais que rexeitan e discriminan a aqueles individuos que non se encadran nun marco heteronormativo. Para alterar esta realidade preestablecida, a autora propón a preformación como método de cambio para crear novas realidades e así romper coa dualidade imposta.

Non obstante, hai que destacar, que partimos dunha cultura patriarcal, na cal, a construción da identidade afunde súas raíces no dualismo que proporciona o dimorfismo sexual aparente e a relevancia social atribuída a este fito (Lameiras, Carrera & Rodríguez, 2013). Isto quere dicir, que o primeiro pilar da identidade son os corpos sexuados, xa que nas diferentes culturas, etnias ou diferentes contextos a distinción entre os corpos da muller e do home son as mesmas. A muller é muller por ter vaxina, e o home é home por ter pene, residindo aí, nesta dualidade, o dimorfismo sexual aparente. Pero que pasaría se isto non é suficiente para a asignación dun sexo u outro a unha persoa? Para contestar a esta pregunta, primeiro hai que falar sobre que é a intersexualidade, para así contrastar e ver que a dualidade sexual quedase corta a hora da asignación do sexo e xénero, e desta maneira romper co binomio establecido.

*As persoas intersexuais, non encaixan no binario home-muller, si non que o superan. Posúen corpos heterodoxos, subvertendo o ríxido modelos dous sexo-dous xéneros, desafiando non só as normas anatómicas, si non fundamentalmente as regras sociais do que é normal e lexítimo e o que é aberrante e ilexítimo; posto que, na maioría das culturas occidentais, resulta inaudito ter un sistema que acepte máis de dous sexos (Lameiras, Carrera & Rodríguez, 2013:193).*

Entón realmente cantos sexos hai? Como citamos con anterioridade, a clasificación do sexo, queda limitado só a homes e mulleres, por iso Fausto- Sterling (2006) na súa obra *Cuerpos Sexuados*, sitúa a categorización do sexo nun continuo, onde nos extremos situaríanse home e muller e entre eles habería gradacións. Isto faría desmontar o sistema dual lexitimado presentándose como un discurso crítico da heteronormatividade (Wiegman, 2006), rompendo co dimorfismo sexual aparente no que só da como validos ser home ou muller, e abrindo un aló de posibilidades, visualizando así as persoas intersexuais.

Hai moitas tipoloxías da intersexualidade, como explica Fausto-Sterling (2006), por un lado, hai persoas que nacen con xenitais ambiguos, este grupo de persoas son os que son máis sinxelas de identificar debido a que se observan ao nacer, algunha características desta ambigüidade, son estes, por exemplo, poden ter un micro pene, que sería un clítoris de maior tamaño, ou uns labios maiores máis desenvolvidos, que simularían uns testículos. Por outro lado teríamos persoas intersexuais con uns xenitais externos masculinizados ou feminizados, pero os seus órganos xenitais internos son pertencentes ao outro sexo, por exemplo, pode presentar cromosomas XY (home), e ter testículos, pero os xenitais externos están feminizados. Tamén hai, os que posúen unha carga cromosómica XXY, no que pode presentar uns xenitais pouco desenvolvidos pero caracteres secundarios referentes ao outro sexo. Por outra parte, estarían os que a súa formación cromosómica corresponden a XO, cun corpo feminizado pero pouco desenvolvido.

### *Educación Social Escondida*

En resumo, hai moitas tipoloxías de intersexuais, pero con que frecuencia nacen persoas intersexuadas? Fausto-Sterling xunto cun grupo de estudantes da Universidade de Brown, realizaron unha investigación para determinar unha cifra. A cifra a que chegaron é 1'7 %, ou sexa, que de 100 nacementos nacen case dúas persoas con algún tipo de intersexualidade, sendo unha cifra altísima para estar tan oculta e tan estigmatizada. Fausto-Sterling (2006), realiza unha comparación para que esta cifra séa máis destacada. Ela contrapón o 1'7 por cen de intersexuais, ante a proporción de albinismo que hai, a cal si preguntas a diferentes persoas saberán que é o albinismo pero non a intersexualidade, pois a proporción de nacementos de persoas con albinismo é só de 1 cada 20.000 nacemento. En resumidas contas, si hai unha cifra tan alta de intersexuados, porque a sociedade occidental se centra tanto en defender un dualismo sexual, que claramente non existe? Tal vez, isto pasa, porque se intenta manter e perpetuar a idea dunha dicotomía sexual, onde a intersexualidade “non ten oportunidade de competir nas regras do binarismo” (Lameiras, 2015:7), e durante moitos séculos se mantivo a idea de que só existían homes e mulleres, e que todo o que nacera diferenciándose deste dimorfismo, sería tratado como unha patoloxía que hai que corrixir.

E que pasa na nosa sociedade cando non pertencen a ningún destes dous sexos considerados únicos e lexítimos? Pois que a medicina utilizaría un “calzador cirúrxico” (Fausto-Sterling, 2006:23), é dicir, propiciarían que se axustara ao binomio home e muller a través da cirurxía nada máis nacer, isto pasaría cando se observan uns xenitais ambiguos, xa que, como mencionei anteriormente é a intersexualidade máis fácil de identificar. Como ben di Fischer (2003) “os intersexuais son clasificados como o anormal, o antinatural, porque non intentamos imaxinarnos un mundo máis aló da dualidade” (pp. 21).

É curioso que isto pase cando a Lei Orgánica 3/2005, de 8 de xullo, de modificación da Lei Orgánica 6/1985, do 1 de xullo, do Poder Xudicial, para perseguir extraterritorialmente a práctica da mutilación xenital feminina, a cal destaca na exposicións de motivos:

*a mutilación xenital feminina constitúe un grave atentado contra os dereitos humanos, é un exercicio de violencia contra as mulleres que afecta directamente a súa integridade como persoas. A mutilación dos órganos xenitais das nenas debe considerarse un trato “inhumano e degradante” incluído, xunto a tortura, nas prohibicións do artigo 3 do Convenio Europeo de Dereitos Humanos (pp. 24457).*

Destaco este apartado de dita lei, porque as persoas intersexuais que nacen con xenitais ambiguos, pouco despois do parto, os profesionais da medicina deciden utilizar unha cirurxía para encaixalos dentro dun dos sexos establecidos, moitas veces o que realizan é unha clitorotomía. Chase (2005), activista norteamericana intersexual, pon ao mesmo nivel tanto a ablación feminina como as clitorotomías denominando estas últimas como unha “normalización violenta” (pp. 53). En outras palabras, realizan unha ablación para reducir o tamaño do clítoris e así axustalo aos xenitais dunha nena, tratando de controlar os corpos que non se reñen as normas establecidas na dicotomía do sexo. Por conseguinte, o estado español denuncia e penaliza a ablación feminina, pero permítea, nos quirófanos as persoas intersexuadas ao pouco de nacer, onde a idea da dualidade sexual, queda

insuficiente ao asumir esta realidade. Estando así as persoas intersexuais nun grado superior o dimorfismo sexual aparente, xa que rompe con toda a idea establecida e consensuada de unicamente dous sexo- dous xéneros.

E si isto é así porque se segue operando as persoas intersexuais? Chase (2005), aporta unha clara resposta a dita pregunta, ela explica e defende que a intersexualidade non é unha enfermidade, simplemente opérase as persoas intersexuais non para “curalos” se non para “corrixilos”, e así facelos encaixar no sistema dual das diferentes sociedades occidentais. Ela matiza, en que ditas operacións son puramente “estéticas” que non curan nada, tendo numerosas consecuencias negativas para a calidade de vida destas persoas. Tamén explica que,

*mentres a anatomía intersexual implica en ocasións un problema médico subxacente, tal como una disfunción adrenal, os xenitais ambiguos non son en si mesmos dolorosos nin daniños para a saúde. A cirurxía é, en esencia, un proceso destrutivo. Pode eliminar e, nun grado limitado, recolocar os tecidos, pero non pode crear novas estruturas. Esta limitación técnica, xunto coa conformación do feminino como una condición de falta, leva aos médicos a asignar como mulleres a 90% dos bebés anatomicamente ambiguos mediante a eliminación de tecido xenital (Chase, 2005:52).*

Isto remítenos ao citado con anterioridade sobre as clirotomías e as consecuencias nefastas que pode ter para a persoa. Normalmente, estas operacións son realizadas posteriormente o nacemento, como explican Carrera, Lameiras & Rodríguez (2013):

*a/o obstetra escudriña o seu corpo, concretamente os xenitais externos, e si estes son ambiguos, é dicir, si non son nin masculinos nin femininos ou son as dúas cousas a vez declarase un estado de emerxencia médica, non dispendo de tempo que perder, nin sequera para que os pais/nais consulten con outras familias que pasaron por situacións similares ou falen con intersexuais adultos. De feito, a única información que se lle dará a familia para solicitar o seu consentimento e que o neno ou a nena ten algunha anomalía na súa fisioloxía que debe ser corrixida, e no que é unha categoría sexual alternativa as dúas ríxidas asignacións lexitimadas (pp. 51).*

As familias debido, a isto confían no criterio dos profesionais da medicina, pensando que iso será o mellor para o seu fillo/a. Isto sucede porque, non existen, practicamente, profesionais especializados na intersexualidade, xa que,

*non existen moitos estudos nin programas universitarios que estuden a intersexualidade en profundidade, e con unha perspectiva que non sexa a postura clásica, de considerar a intersexualidade como hermafroditismo, perversión, parafilia ou psicose. Os estudos existentes sobre a intersexualidade responde a parámetros dogmáticos e moralistas, e non proporcionan unha perspectiva capaz de responder as demandas de respecto dos dereitos humanos da comunidade intersexual (Cano, 2012:76).*



O problema desta situación é que se esquecen do factor persoa, por unha parte pode pasar que a persoa non se identifique física e psiquicamente co sexo asignado (Gregori, 2006), e por outra parte, o tipo de operación que se realiza aos intersexos solen deixar moitas cicatrices nos xenitais, que provocan moitas cuestións a propia persoa de porque as ten, e nun futuro dificultando relacións sexuais pracentes, debido a que, no tecido cicatrizal non hai sensibilidade e menos aínda, cando realizan as clirotomías. Chase (2005) como ela explica, naceu con xenitais ambiguos e operárona nada máis nacer, conta como isto pode supor un trauma, en moitas persoas intersexuais, porque estas operacións non se rematan simplemente coa “corrección”, se non que utilízanos como “obxectos de estudo” explorando seu corpo e como se desenvolve ao longo dos anos. Por outra lado, Cabral (2003) destaca que isto provocará que “nenos e nenas crecerán, en moitos casos, sen coñecer a historia verdadeira de como chegaron a ser quen son, aprendendo dende pequenos que a diferenza é algo que debe ser ocultado, silenciado e corrixido” (pp.122). En resumidas contas, a medicina céntrase en corrixir, pero esquece o que isto pode supor para a persoa que o sofre, xa que, para as persoas ser intersexuais é unha identidade (Maffia & Cabral, 2003).

E que pasa, si unha familia do estado español, e consciente do movemento intersexual, e decidira non realizar ningunha operación “correctiva” e deixar ao nado que decida si se identifica cun sexo u outro, cun xénero ou outro, ou con ningún, e non que se lle imponha un co que nunca podería chegar a identificarse? Como os pais e nais son os últimos en decidir si se realizan este tipo de operacións non habería problema. A intersexualidade, non debería ser tratada como unha enfermidade, patoloxía, se non como outra realidade máis (Raíces, 2010).

Pero, que pasaría cando esta familia vaia rexistrar o nacemento? Segundo a Lei 20/2011, do 21 de xullo, do Rexistro Civil, no título VI, capítulo primeiro, no artigo 44. Inscripción de nacemento e filiación, no cal, no punto 2. “A inscrición fai fe do feito, hora e lugar do nacemento, identidade, sexo e, no caso, filiación do inscrito” (pp. 81482), determina que tes que asignar un sexo, pero que pasa que si non e nin home nin muller e é intersexual? A normativa actual, non está preparada para esta realidade, xa que te obriga a asignación do sexo segundo o dimorfismo sexual aparente no prazo máximo de 30 días. Entón, seguimos nun círculo, no cal, as sociedades occidentais, están moi arraigadas na dualidade sexual, e non pretenden cambiar dita situación, aínda que hai certos indicios os cales, parecen que empezan a dar luz sobre esta temática.

Nalgunhas Comunidades Autónomas de España nestes últimos anos aprobáronse unha serie de leis pola igualdade de trato e a non discriminación onde si amparan as persoas intersexuais. Estas son, Ley 2/2014, de 14 de abril, por la igualdad de trato y la no discriminación de lesbianas, gays, transexuales, bisexuales e intersexuales en Galicia, Ley 11/2014, de 10 de octubre, para garantizar los derechos de lesbianas, gays, bisexuales, transgéneros e intersexuales y para erradicar la homofobia, la bifobia y la transfobia en Cataluña<sup>1</sup> e a Ley 12/2015, de 8 de abril, de igualdad social de lesbianas, gais, bisexuales,

transexuales, transgénero e intersexuales y de políticas públicas contra la discriminación por orientación sexual e identidad de género en la Comunidad Autónoma de Extremadura. Non obstante, de momento non hai leis en España que recoñezan esta realidade como unha posibilidade máis, aínda que si hai países que si o fan.

En Australia dende o 2003 permitía ter un pasaporte “X” a todas as persoas que posuían un certificado de nacemento con forme era intersexual. A partir do 14 de setembro de 2011 estes pasaportes están dispoñibles a calquera persoa que poida demostrar ante un médico que é intersexual. Alemaña, por outro lado, dende o 1 de novembro do 2013 permite deixar en branco a opción do sexo, para os bebés nados, nos que se detecte algunha tipoloxía de intersexualidade, tamén se lles permite na idade adulta, modificar e identificarse con algún dos outros sexos, ou seguir deixando en branco. Parece que con ambas leis, se avanza nos dereitos das persoas intersexuais, sen embargo, estas leis por si solas son insuficientes, xa que terían que vir da man de programas de intervención socio-educativo, en centros escolares e de sensibilización a poboación, para que se dera a coñecer esta realidade, e así non sexan rexeitados nin discriminados. Por outra parte, habería que informar e asesorar as familias con fillos/as intersexuais, ademais das propias persoas intersexuadas para así obteñan unha mellor calidade de vida.

Este papel, podería ser levado a cabo por profesionais da Educación Social, xa que, estaríamos formados para facelo. Segundo o Real Decreto 1420/91 do 30 de Agosto, BOE 10 de Outubro de 1991, polo que se establece o título universitario oficial de Diplomado en Educación Social e as directrices xerais propias dos plans de estudos conducentes á obtención de aquel, marcando como a primeira directriz,

*as ensinanzas conducentes á obtención do título de Diplomado en Educación Social deberán orientarse dun educador nos campos da educación non formal, educación de adultos (incluíndo a terceira idade), inserción social de persoas en risco de exclusión e persoas con diversidade funcional<sup>3</sup> así como na acción socio-educativa (pp. 32891).*

Neste sentido, o Libro Branco. Grao de Pedagogía e Educación Social (2005) realizado pola Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) engádelle á anterior definición que “trata uns estudos que responden a un ámbito profesional definido, no que pretende o logro da socialización dos individuos da súa intervención, no grado máximo posíbel, centrando esta na intervención educativa” (pp.71).

Debido á curta traxectoria da titulación, pero os grandes cambios sociais que se deron nestas últimas décadas, o perfil do/a educador/a social tivo que adaptarse as novas situacións emerxentes, segundo as necesidades da poboación. Isto dáse porque a Educación Social contribúe a formación integral de toda a sociedade, pondo en movemento proxectos cooperativos dirixidos á promoción e á educación íntegra da persoa dende unha perspectiva crítica promovendo a diversidade, en todos os seus ámbitos, e a prevención e

intervención sobre actos de violencia (Carrera, Lameiras, Cid, Rodríguez & Alonso, 2015).

Isto o que nos mostra, é que a intersexualidade podería ser perfectamente unha destas novas necesidade emerxentes, e así converterse nun ámbito de actuación e intervención do/a educador/a social, non obstante, debido a que sería unha área en ascenso, non hai estudos nin documentación referente que relacione ámbolos dous. Isto pode ser porque aínda é unha temática que está emerxendo, non obstante, non implica, que non se deba actuar para cambiar a situación destas persoas. Xa que nos percibimos a educación como a que se “orienta ao desenvolvemento da personalidade e a promoción do respecto aos dereitos humanos e as liberdades individuais, entendendo así a educación fundamentalmente como un proceso de humanización” (Rodríguez, Carrera & Magalhaes, 2013:7).

Por isto, e por todo o exposto con anterioridade, consideramos que é de vital importancia, coñecer porque no século XXI se seguen dando situacións desta tipoloxía e tratando de manter oculta, perpetuando un sistema dual o cal, como analizamos, non abarca a todas as posibilidades que se dan. De aí que, vaimos realizar unha investigación cualitativa realizando unha panorámica de como está a situación da Intersexualidade, tratando de coñecer a realidade intersexual dende unha perspectiva teórica e interprofesional identificando os factores explicativos da forma na que se vive a intersexualidade na sociedade actual, situala como campo de intervención propio da Educación Social e, ademais, desenvolver maior sensibilidade e conciencia nos/as profesionais da Educación Social. Esta, realizarase, a través dunha serie de entrevistas semi-estruturadas a profesionais relevantes dos ámbitos da Educación Social, educativo-formal, xurídico e médico, analizando os coñecementos que teñen e comprobando se están formados nesta realidade e analizar como ven a figura do/a educador/a social para cambiar esta realidade.

### **3. Problemática da que se parte**

Analizando os estudos dos que partimos na investigación teórica, observamos que nesta realidade non hai unha soa problemática, senón varias e a diferentes niveis: a nivel social e educativo, onde se pretende manter un sistema dual de sexo/xénero ocultando e invisibilizando esta realidade, a nivel xurídico, pola escasa xurisprudencia que ampare a estas persoas e a nivel médico, coas operacións correctivas que se están a facer.

### **4. Obxetivos da investigación: xeral e específicos**

#### **Xeral:**

Coñecer a realidade intersexual dende unha perspectiva teórica e interprofesional coa intención de transformala dende o ámbito profesional da Educación Social.

### **Específicos:**

- Identificar os factores explicativos da forma na que se vive a intersexualidade na sociedade actual.
- Coñecer o pensamento ao respecto do anterior a través de profesionais relevantes dos ámbitos da Educación Social, educativo- formal, xurídico e médico.
- Situar a intersexualidade como campo de intervención propio da Educación Social.
- Desenvolver maior sensibilidade e conciencia nas persoas profesionais da Educación Social ante a realidade intersexual.

## **5. Metodoloxía e deseño de investigación**

### **5.1. Deseño da Investigación**

Para esclarecer a problemática da que partimos, vamos realizar unha investigación cualitativa, á cal Flick, na introdución editorial de *Las entrevistas en investigación cualitativa* de Kvale (2011), defínea do modo seguinte:

*a investigación cualitativa pretende acercarse ao mundo de “alí fora” [...] e entender, describir e algunhas veces explicar fenómenos sociais “dende o interior” de varias maneiras diferentes: Analizando as experiencias dos individuos ou grupos. As experiencias poden relacionarse con historias de vida biográficas ou con prácticas; poden tratarse analizando o coñecemento diario, informes e historias; Analizando as interaccións e comunicacións mentres se producen. Isto poden basear na observación ou no rexistro das prácticas de interacción e comunicación, e no análise dese material; Analizando documentos ou pegadas similares das experiencias ou interaccións (pp. 12).*

As características metodolóxicas polas que nos seguimos para a realización de dita investigación son (Verd & Lozares 2016):

- Por un lado pretendese utilizar representacións outorgándolle unha significación de carácter simbólico permitindo así, manter na información a dificultade e a riqueza dos fenómenos sociais.
- Por outro lado tamén nos atopamos, que con este tipo de investigación, non requires grandes orzamentos para poder levala a cabo.
- E por último, hai que destacar a gran riqueza de datos que se poden conseguir, debido a profundidade dos comportamentos sociais e o detalle que se pode

conseguir utilizando outro tipo de métodos como a observación.

Para levar a cabo esta investigación, farase a través do razoamento indutivo, xa que, tratamos de entender un fenómeno, identificando e delimitando a realidade a estudar e outorgándolle unha identidade social (Verd & Lozares 2016).

En definitiva, para realizar a nosa investigación, seguiremos dita metodoloxía e pasos a seguir, xa que cumpre cos requisitos necesarios para levala a cabo da maneira máis efectiva posíbel, porque a baseamos na interacción social entre a investigadora e os/as profesionais relevantes das diferentes áreas de coñecemento, expondo coa seus saberes e súa experiencia profesional a visión que teñen da intersexualidade.

## 5.2. Participantes

As persoas participantes nesta investigación van ser profesionais relevantes das diferentes ramas de coñecemento onde nos atopamos coas diversas problemáticas (véxase apartado 3.). Estas son a nivel social, educativo-formal, xurídico e médico. Por isto seleccionamos a uns/has profesionais de importancia e destacados/as de cada un destes campos, para así esclarecer e dar luz sobre a intersexualidade ademais da súa situación actual. Os/as participantes que eliximos, teñen unha longa traxectoria na súa práctica profesional, estes/as son:

Nº de participante	Titulación	Ámbito de Traballo	Anos de Experiencia
P1	Educador/a Social	Mozos e mozas	15
P2	Avogado/a	Membro/a do órgano de goberno do Colexio de avogados/as de Ourense	28
P3	Médico/a	Centro médico en sección de saúde sexual e reprodutiva	30
P4	Médico/a	Centro médico en sección neonatal	30
P5	Docente	Educación Formal	50
P6	Educador/a Social	Persoas en risco de exclusión social	17

Cabe destacar que con estes profesionais redáctase un acordo de consentimento informado (Anexo 1), para garantir a privacidade e o uso que se lle dará a información aportada por ditos/as participantes.

### 5.3. Instrumento de recollida de datos/información

O instrumento que vamos utilizar é o da entrevista. Este recurso, segundo Verd & Lozares (2016) é:

*unha interlocución baseada na lóxica pregunta-resposta ou estímulo-resposta que ten como obxectivo a obtención de información de carácter cualitativo. [...] trátase dunha situación “artificial” na que, aínda seu referente máis inmediato sexa a conversación informal, deben contemplarse tamén outros elementos que excedan a situación dunha simple conversación (pp. 149).*

Agora que sabemos o que é unha entrevista, matizaremos máis a tipoloxía a utilizar na mesma, seguindo a clasificación de Verd & Lozares (2016) realizaremos unha entrevista semi-estruturada, na cal se levará un guión de preguntas, realizado previamente partindo da investigación teórica desenvolvida con anterioridade (véxase apartado 2.). Estas contarán con flexibilidade durante a interacción, tamén podendo eliminar ou agregar máis cuestións si se considera necesario. No referente ao contido de dita entrevista será xenérica, xa que, pretendemos que o/a participante leve a cabo un discurso libre.

Segundo o grado de simultaneidade, desenvolveranse entrevistas simultáneas no tempo e no espazo (cara a cara), porque é máis cómodo desta maneira para ambos interlocutores, permitindo adaptarse en beneficio da interacción. Realizarase unha gravación de ditas entrevistas para a súa posterior transcripción e análise.

A finalidade destas entrevistas será a de coñecer, explicar e comprender, porque este é o principal instrumento para a recompilación de datos e información empírica necesaria para a nosa investigación.

Por último, o número de persoas coas que se realizarán, serán de carácter individual debido a que vamos entrevistar a persoas de diferentes ramas de coñecemento, e serán preguntas específicas segundo a especialidade profesional de cada persoa.

As entrevistas están expostas de tal maneira nas que se recalcan uns puntos comúns para todos/as os/as participantes e despois uns específicos dependendo da rama de coñecemento da que se trate. Nos puntos en común tratarase os coñecementos e a obtención dos mesmos sobre esta realidade, os problemas que poden darse a nivel persoal, familiar e social, a visibilización das persoas intersexuais e por último, a Educación Social para a normalización desta realidade. Por outro lado referente as preguntas específicas na rama xurídica céntrase sobre a normativa legal que hai referente as persoas intersexuais, na médica tratamos o protocolo que se leva a cabo cando nace unha persoa intersexual e na educativa-formal centrámonos na perspectiva pedagóxica e a formación que se leva a cabo nos centros educativos sobre a diversidade sexual.

Resumindo, a nosa entrevista (Anexo 2) contará coas características citadas, debido a que

segundo o tipo de investigación que estamos a levar a cabo, é a que máis se axusta para cumprir así cos obxectivos expostos con anterioridade (véxase o apartado 4.).

#### **5.4. Procedemento**

Para identificar o tipo de procedemento que seguimos para levar a cabo, esta investigación cualitativa, utilizamos o esquema de Rodríguez, Gil & García (1996), os cales presentan catro principais fases deste tipo de investigación:

- » Fase Preparatoria, en dita fase, realízase a elección do obxecto de estudo, para a súa posterior documentación sobre o tema, a partir do cal definiremos a problemática da que partir. Tamén se delimitará o tipo de investigación que se realizará e a súa metodoloxía.
- » Fase Tráballo de Campo, nesta etapa, defínese o instrumento a utilizar e as persoas participantes para a recollida da información, e así levala a cabo para a obtención de datos. Primeiramente, unha vez definida o tipo de entrevista e as preguntas a realizar empezouse a facer o contacto vía telefónica ou por correo electrónico cos/as diferentes participantes. A todos/as se lle informaba de que trataba o estudo e concertouse unha cita con todos/as eles/as nos seus respectivos centros de traballo. Alí presentámonos e firmamos o acordo de consentimento informado (véxase Anexo 1), para así continuación comezar a gravar a entrevista para unha mellor transcripción.
- » As entrevistas realizáronse dende a última semana de marzo a primeira de maio, tamén se intentou realizar outra entrevista a algún/ha profesional que traballa no Centro Hospitalario da Coruña. Contactouse con un/ha médico/a vía telefónica e remitíuselle a entrevista por correo electrónico pero non recibimos resposta.
- » Fase Analítica, unha vez obtidos todos os datos, das respectivas entrevistas, transcríbense, interprétanse e analízanse a través do método comparativo constante para obter uns resultados de dita investigación e realizar a discusión dos mesmos.
- » Fase Informativa, a partir dos resultados e a discusión obtida, elabóranse unhas conclusións sobre a nosa investigación, derivando todo no informe de investigación que se realiza paralelamente a ditas fases para a súa posterior defensa.

#### **5.5. Criterios metodolóxicos de calidade na investigación cualitativa**

As investigacións teñen que seguir unha serie de criterios metodolóxicos de calidade, que permitan avaliar a autenticade de dita investigación. Segundo Lincoln & Guba (1985) establecen catro criterios específicos da investigación cualitativa, estes son credibilidade,

transferibilidade, dependencia e posibilidade de confirmación.

O primeiro é o criterio de credibilidade consiste na observación constante e prolongada do campo de estudo, aínda que a ferramenta que máis utilizaremos é o método da triangulación, co cal, recollemos os datos de como se atopa a realidade intersexual, dende varios ángulos e perspectivas, para a súa posterior comparación cos datos acadados.

O segundo criterio é o da transferibilidade, acadámolo mostrando unha total transparencia nos métodos utilizados para a nosa investigación, como os resultados e conclusións acadadas. Estas plasmaranse neste informe final.

O terceiro destes criterios é o da dependencia, aquí é necesaria que haxa unha revisión externa, por parte de outro/a investigador/a. Esta será miña titora de dita investigación María Lameiras Fernández, docente e investigadora da Universidade de Vigo.

E por último temos o criterio de posibilidade de confirmación, en dito criterio tamén se destaca o papel da profesora María Lameiras Fernández, a cal, realizará unha avaliación externa dos datos, das deducións e interpretacións acadadas. Comprobando así, en que medida estes resultados se sustentan, ou non, nos datos recollidos e no seu análise.

En definitiva, utilizaranse estes catro criterios metodolóxicos para avaliar a calidade da nosa investigación. A maiores destes, tamén se contrastarán os datos obtidos con estudos e investigacións realizadas sobre a intersexualidade, algúns destes están citados na investigación teórica (véxase apartado 2.) realizada con anterioridade.

## **5.6. Análise de datos**

Para analizar os datos recollidos vamos utilizar un análise baseado no método comparativo constante que Trinidad, Carrero & Soriano (2006) defínenos como,

*a comparación constante é a procura de semellanzas e diferencias a través do análises dos incidentes contidos nos datos. Comparando onde están as similitudes e as diferencias dos feitos, o investigado pode xerar conceptos e súas características, baseadas en patróns de comportamento que se repiten. En definitiva, este método persigue atopar regularidades en torno a procesos sociais (pp. 28).*

Para levar a cabo este tipo de análise, en primeiro lugar realizaranse unha serie de entrevistas (véxase Anexo 2) aos participantes para ter todos os datos relevantes para a nosa investigación. A raíz destas entrevistas e información recollida sacamos uns puntos comúns e nos comúns das diferentes cuestións expostas.

Posteriormente, realízase unha categorización da información recollida (Táboa 1), esta sairá das cuestións que lle expomos aos participantes da nosa investigación. Esta categorización, axúdanos a organizar a información recollida, de ditas entrevistas, para así facer un mellor análise. Crearanse sete categorías principais que coinciden coas temáticas



que se expoñen na entrevista (véxase o apartado 5.3.). Por último, estas categorías ramifícanse en subcategorías, das cales se comparará a información recollida dos/as diferentes profesionais.

**Táboa 1: Categorización da información recollida**

<b>Categorización da información recollida</b>
<b>1. O coñecemento que hai sobre a intersexualidade</b> 1.1. Nivel de coñecemento 1.2. Fontes de coñecemento existentes
<b>2. Problemas aos que se enfrenta a intersexualidade</b> 2.1. Problemas persoais 2.2. Problemas familiares 2.3. Problemas sociais
<b>3. A visibilización das persoas intersexuais</b> 3.1. Número de casos coñecidos 3.2. Causas da invisibilidade 3.3. Evolución da visibilización
<b>4. Perspectiva xurídica da intersexualidade</b> 4.1. Leis para a defensa das persoas intersexuais 4.2. Propostas lexislativas coñecidas 4.3. Dificultades a nivel do rexistro civil
<b>5. Perspectiva médica da intersexualidade</b> 5.1. Protocolos de actuación 5.2. Independencia de xuízos por parte de cada facultativo/a

## 6. **Perspectiva educativa da intersexualidade**

- 6.1. Perspectiva pedagóxica sobre a intersexualidade
- 6.2. Formación ao alumnado sobre a diversidade sexual

## 7. **O papel da Educación Social na intersexualidade**

- 7. 1. Formación e información para a visibilización desta realidade
- 7. 2. A intervención socio-educativa
- 7. 3. O/a educador/a social como axentes de cambio

Elaboración propia.

## **6. Resultados e discusión**

A partir dos datos recollidos con anterioridade, obtidos a raíz das entrevistas realizadas e da súa posterior transcripción, podemos seguir co seguinte paso que será analizar os resultados e realizar a discusión da categorización da información recollida (véxase táboa 1) utilizando o método comparativo constante (véxase o apartado 5.6.).

### **1. O coñecemento que hai sobre a intersexualidade**

#### **1.1. Nivel de coñecemento**

Neste punto analizaremos o coñecemento ou o descoñecemento que se ten sobre as persoas intersexuais, para saber isto, realizamos varias preguntas referentes ao que coñecen desta realidade e como a definirían. Aquí atopámonos con diferentes definicións con diversas perspectivas. Dende unha perspectiva de aceptación como unha realidade máis, as persoas que máis se acercan a isto son os/as participantes 1, 2, 5 e 6, aínda que a segunda o compactará como unha cuestión de respecto. Por outro lado, dende o punto de vista médico, os/as participantes 3 e 4, séguena categorizando como unha alteración do desenvolvemento.

*Unha situación, na cal, unha persoa, pois os seus órganos xenitais, non se poden definir con moita claridade, pero, o que eu entendo é que esa persoa se sinte home ou muller, ou está nun proceso de confusión no cal pode andar camiñando entre ambos, no caso de que haxa unha confusión coa súa identidade.*

(P1; 24-28)

*Pois, non a definiría, é una cuestión de respecto.*

(P2; 178)

*A intersexualidade, en principio, é unha alteración do desenvolvemento embriolóxico dos xenitais internos ou externos que en moitos casos poden mostrar unha dificultade para diferenciar, para que esteen nun mesmo camiño ou na mesma orientación, o que son os cromosomas e o que significarían os cromosomas con respecto aos xenitais externos poidan estar ou no en relación, que onde se pode dar esa situación de conflito.*

(P3; 347-352)

*Un defecto de maduración do recentemente nados.*

(P4; 464)

*Pois probablemente habería que recorrer a palabra sobre o que quere dicir, unha palabra coa preposición inter e sexualidade, o cal fai referencia inmediatamente a persoas que pola súa xenética ou polas razóns que sexan, probablemente aínda se coñezan pouco, poden pertencer a ambos sexos.*

(P5; 574-578)

*A intersexualidade é un, estado da persoa. A isto antes chamábaselle hermafroditas, hoxe chamáselle intersexualidade, na que a condición sexual da persoa non esta definida.*

(P6; 756-758)

Nos tomamos como referencia os estudos de Lameiras, Carrera & Rodríguez (2013) no que denominan as persoas intersexuais como persoas con corpos heterodoxos que non encaixan e superan o binomio home-muller, rompendo con todas as regras anatómicas e sociais, a cal coincidiría con algunhas das definicións dadas polos/as diferentes profesionais.

## **1.2. Fontes de coñecemento existentes**

En canto, a obtención do coñecemento, expuxémosllo como coñeceron esta realidade, se foi na universidade previamente ou posteriormente. Aquí tamén, nos atopamos con diversidade de respostas. O único que recibiu unha formación universitaria dende un punto de vista de aceptación sendo unha realidade máis aparte das existente é o participante 1. As participantes 2 e 6 parten do coñecemento persoal para crecer como persoa, estes coñecementos tamén parten do respecto. Non obstante o participante 3 segue unha postura clásica aínda que recibiu unha formación específica sobre sexualidade.

*No curso ponte, si que tiven a oportunidade de achegarme máis a esta realidade,*

*pero dende unha perspectiva teórica.*

(P1; 20-22)

*Por interese persoal.*

(P2; 171)

*Eu durante 20 anos fun director do Centro de Planificación Familiar, entón había una consulta de sexualidade. Eu xa había feito formación en sexualidade no Instituto Incises en Madrid, no ano 81.*

(P3; 289-291)

*A través de ler.*

(P6; 751)

A participante 4 e o 5 a pregunta sobre si recibiron formación sobre a intersexualidade nos seus estudos universitarios as súas respostas foron breves pero claras.

*Pouca.*

(P4; 462)

*Algunha si, pero máis ben pouca.*

(P5; 570)

En consecuencia co obtido, recalcamos a Cano (2012), o cal expón que non existen moitos estudos nin programas universitarios que estuden a intersexualidade, sen ser unha postura clásica, que este sole ser o campo médico/sanitario, que é co que nos estamos atopando ao entrevistar aos profesionais deste ámbito.

## **2. Problemas aos que se enfrenta a intersexualidade**

### **2.1. Problemas persoais**

Nas respostas referentes aos problemas persoais os/as participantes coinciden en que pode ser unha situación de confusión e de dificultade para entender que é o que ocorre.

*O primeiro que me imaxino, será responderse a si mesmo a moitas cousas, é dicir, a que é o que está pasando, responderse a moitas dúbidas.*

(P1; 59-61)

*Que é moi difícil para as persoas que están nesa situación. Esa é a visión que teño, que é moi difícil, porque estamos nun mundo cheo de trabas.*

(P2; 181-182)

*Unha persoa que ten uns xenitais externos que non se corresponden cun tema cromosómico, ou si son ambiguos e non se definen moi claramente dende a infancia que orientación se lle vai a dar, si pode darse un conflito entre a orientación que se lle da e os xenitais, entón si non están de acordo, iso pois vai crear unha situación de confusión na persoa que o padece, que vai alterar a súa personalidade.*

*(P3; 402-407)*

*Tu faslle o xenotipo pode ser un home, entón defínenselle os xenitais de home e se despois resulta que é transexual. Todo ten a súa pequena complicación.*

*(P4; 498-501)*

*Psicoloxicamente ao longo do desenvolvemento da persoa, pois pode dar lugar, a distintas inestabilidades, que non lle van a propiciar unha vida moi feliz.*

*(P5; 614-616)*

Tomando os estudos tanto de Chase (2005) como os de Cabral (2003), destacan que as persoas intersexuais se lles inculca manter oculta a súa condición e ademais podendo convertelos en obxecto de estudo médico o que provocaría un trauma nestas persoas. Kessler (1997) tamén destaca que non hai ningún estudo que confirmen que uns xenitais ambiguos poidan desencadear en problemas psicolóxicos graves.

## **2.2. Problemas familiares**

Os/as participantes, 1, 4 e 5, destacan que as familias de persoas intersexuais poden pasar por momentos de desconcerto e duros, nos que tal vez non saben como actuar.

*Nun domicilio particular, creo que a xente nun primeiro momento sairá unha situación de desconcerto. E despois, unha vez saída desta situación de desconcerto, imaxínoma que entrará o tema da falla de apoio social, a falla de recursos de acompañamentos...*

*(P1; 70-73)*

*É duro. Porque os primeiros días non saben, se teñen un neno ou unha nena, e a hora de presentarllo a familia e os amigos. Pois a quen lle presentas, o meu neno ou a miña nena. É duro.*

*(P4; 494-496)*

*Non recibir o apoio que pode necesitar unha persoa intersexual nos momentos críticos.*

*(P5; 605-606)*

Tomamos como referencia o estudo de Cabral (2003), no cal destaca tamén, como a familia mantén oculta esta situación, por vergonza ou desconcerto, e isto terminará repercutindo na vida da persoa intersexual. Kessler (1997) resalta tamén o desexo dos pais e nais por ter un/ha fillo/a presentábel con xenitais definidos, independentemente do que isto supoña para a propia persoa.

Aquí tamén me gustaría destacar a información que se lle aporta as familias cando se un nacemento desta tipoloxía.

*Hai que facer un estudo xenético, ver que se define, e despois cando son algo máis maiorciños é cando se realiza a intervención para que sexan dun sexo ou do outro.*

(P4; 488-490)

En consonancia cos estudos realizados por Carrera, Lameiras & Rodríguez (2013) a información que se aporta as familias é mínima, as cales, nin saben que ocorre e confían no criterio dos/as profesionais sanitarios. Tampouco lle explican que é unha realidade máis, nin lles aportan información para que tomen unha decisión sendo conscientes das consecuencias que pode traer para a persoa. Por outro lado, tamén destacamos a Kessler (1998) que fai fincapé, en que si non hai ningún profesional médico que diga que ditos xenitais que non son “normais” ninguén os consideraría anómalos.

### 2.3. Problemas sociais

En canto aos problemas sociais atopámonos que tanto o participante 1 como a 2, destacan a falla de recursos e a sociedade que segue mantendo e lexitimando unha heteronormatividade onde só ten cabida ser home ou muller. E o participante 5 e a 6 destacan a invisibilización como o principal problema ao que se poden enfrontar.

*Despois a falla de recursos, é dicir, de atención. Entendo que, de feito, ocorrémese, que agora a min pásame esta situación con algún/a rapaz/a, e que poidamos acompañar, e o primeiro que me pregunta é a onde quen vou? Con quen podo contactar? Porque antes dicíache Quérote +, pero entendo que tampouco da ningunha resposta. O primeiro que fariamos sería pornos a buscar nos información de como atallar, e despois buscar si hai algún tipo de recurso en Galicia que nos puidera dar chaves para afrontar esta situación.*

(P1; 62-68)

*A problemática debe ser a social, e a social relaciona todo. Social como interacción, familia, amigos, veciños... Supoño que a laboral menos, porque a laboral ten unha lexislación, un pouquiño máis, que coarta cales son as condutas permisivas e non permisivas. Pero supoño que todas. Vamos que eu entendo que a xente, cóstalle moito porque estamos nunha sociedade de porcallada.*

(P2; 201-206)

*Pois algún complexo, ou problema deste tipo pode existir probablemente por ver as persoas afectadas que o problema que lle afecta a elas é un tema bastante tabú.*

(P5; 612-614)

*Non estar visibilizados, ser un problema sempre a tapar ao ter un compoñente sexual.*

(P6; 773-774)

Da participante 4 gustaríanos destacar unha serie de declaracións sobre isto, na que unha non ve ningún tipo de problema que poden ter as persoas intersexuais respecto o entorno social no que viven, pero por outro lado si nomea a situación actual da sociedade que aínda é moi intransixente.

*A nivel social, non debería ter ningún problema, porque se despois se define como home ou como muller, tampouco ten porque andarlle contando a súa vida a ninguén.*

(P4; 515-517)

*Hoxe en día aínda que parece que temos moi asumido o da transexualidade, a homosexualidade...ben pero, non en todos os ambientes se ten tan asumido, nin en todos os ámbitos, por desgracia.*

(P4; 521-524)

*Hai moita xente moi cerrada, que cree que estas cousas non existen, que non pasan, ou que son uns viciosos.*

(P4; 536-537)

En consonancia cos estudos tanto de Carrera, DePalma & Lameiras (2012) e Butler (2001) fan unha crítica a sociedade actual, que pretende encadrar aos suxeitos nun único modelo de dous sexos dous xéneros heterosexuais e todo o que salga deste binomio é considerado como algo que hai que corrixir. Kessler (1997) tamén fai unha crítica sobre isto, afirmando que unha das razóns polas que se fai a cirurxiás correctivas e para satisfacer as necesidades sociais, que só ven como lexítimo dous sexos/dous xéneros. Por outro lado Dreger (1998) para cambiar iso propón eliminar os estereotipos sociais.

### **3. A visibilización de persoas intersexuais**

#### **3.1. Número de casos coñecidos**

Neste apartado, preguntámoslle aos profesionais que proporción creen que hai de persoas intersexuais na nosa comunidade. Atopámonos con que hai un descoñecemento sobre

este dato, e o participante 3 e as 4 e 6 considérano moi pouco frecuente.

*Nin idea.*

(P1; 39)

*Non teño nin idea.*

(P2; 184)

*Moi pouco frecuente.*

(P3; 354)

*Moi pequena, non sei exactamente canto, pero moi pequena.*

(P4; 469)

*Penso que é pequena, pero non teño nin idea.*

(P6; 765)

Resaltar a resposta do participante 5, xa que foi o que máis se acercou a proporción que hai de persoas intersexuais.

*Non podo contestar, non teño estatísticas. Tería que consultar as estatísticas. Imaxínome que, non sei, o 1%, 1'5%, non sei como estarán as estatísticas.*

(P5; 587-589)

Con isto recalcamos, a pouca información ou nula que hai sobre a intersexualidade, debido a que Fausto-Sterling (2006) realiza unha investigación, na cal, chega a conclusión de que as persoas intersexuais son o 1'7% da poboación, sendo un número altísimo, para que este tan invisibilizado. Por outro lado Dreger (2001) considera que hai 1 por cada 2000 nacementos, non obstante que esta proporción sería dos nacementos de persoas con xenitais ambiguos, pero non hai que esquecer que hai diversas tipoloxías de intersexualidade, pero incluso con isto a autora expón que aínda así hai máis persoas intersexuais que xudeus.



### 3.2. Causas da invisibilidade

As respostas referentes a causa da invisibilidade van da man de o porque de que esta realidade sendo tan alta en poboación non se coñece. Os/as participantes 1, 2, 5 e 6 coinciden no factor social que defende unha postura heteronormativa. O participante 3, por outro lado, achácao a pouca frecuencia e a que se toma un enfoque cirúrxico, e a participante 4 achácao ao ocultismo que manteñen as familias.

*Polas cuestións sociais de sempre, é dicir, por descoñecemento por presións... cando aínda estamos camiñando na cuestión da homosexualidade, que parece que se adiantou moito, pero aínda queda moito por avanzar, pois creo que neste tipo de situación aínda hai moito, de feito penso que o 99% das persoas nin tan sequera se expón que pode existir esta situación, estou seguro que si saímos a rúa e preguntamos é cero.*

*E despois claro, hai que dicir claro, que hai un porcentaxe da poboación que está totalmente nunha postura, non sei si por cuestións relixiosas, ideolóxicas ou o que sexa, bastante arcaicas.*

(P1; 48-56)

*Pois, porque non interesa. Aquí é onde se xuntan dous factores: un, no que a normativa tradicional, diche que tes que ser desta maneira; e dous, os que se saen desa parte están discriminados, co cal, non saen a luz, ou non teñen apoio suficiente, por que se ven sen apoio para dicir eu estou aquí. Co cal, supoño que as dúas partes bloquean.*

(P2; 188-192)

*Porque é moi pouco frecuente, e porque ademais si se diagnostica como se deben diagnosticar, salvo o da ausencia de vaxina. Si se diagnostican de recentemente nados, habitualmente trátase de organizar dende un punto de vista cirúrxico, a orientación cos seus cromosomas, antes de ter unha identidade de xénero. E é tan pouco volume que queda restrinxido a un ámbito sanitario e familiar moi estrito.*

(P3; 364-369)

*Porque quen o sofre, as familias que o sofren tampouco falan do tema, non é algo para comentar.*

(P4; 473-474)

*Por razóns como comentamos antes, de non adquirir a carta de normalidade, de terse considerado sempre como unha patoloxía, ou como unha malformación, ou algo que se resolve no posíbel coa cirurxía. E os demais ámbitos pois, non o consideran de relevancia para tratalo diferenciadamente.*

(P5; 594-598)

*Porque a sexualidade segue sendo tabú, e ven sexa, intersexual, transexual... calquera problema sexual que haxa é invisibilizado.*

(P6; 769-770)

Estes resultados si os comparamos co estudo que realiza Fausto- Sterling (2006) encontramos similitudes na nosa investigación coa concepción das causas da invisibilidade intersexual que dan dos/as diferentes profesionais, debido a que están interrelacionadas, porque a comunidade médica realiza operacións correctivas cara o sexo verdadeiro que “deberían” ter estas persoas, as súas verdades proceden do medio social no que vivimos que só acepta un dualismo sexo-xénero e son reforzadas en parte pola tradición médica de facer invisíbel a intersexualidade (Fausto-Sterling, 2006). Tamén volvemos destacar as aportacións de Cabral (2003) sobre como as familias tratan de ocultar esta realidade se ocorre dentro do seo familiar.

### **3.3. Evolución da visibilización**

En canto a evolución da invisibilidade todos coinciden en que non evolucionou salientando o punto de que ao non atoparse con persoas intersexuais na súa práctica profesional, non notaron ningún tipo de progreso.

*Non, penso que gracias a que nos fomos formando e estamos pendentes de irnos actualizando e demais, si que somos conscientes de que hai unha realidade, pero o feito de non ternos atopamos esta realidade de fronte, pois fai que na práctica profesional en si, como che dicía antes, non mudou porque non nos atopamos con esta situación.*

(P1; 76-80)

*Non, creo que esta percepción que teño, xa a tiña antes da práctica, é algo persoal.*

(P2; 196-197)

*Non, porque é un caso clínico tan raros, e na xinecoloxía temos tan pouca incidencia que A nin B, é que non existe esa cousa, cando aparece e como algo esporádico e o que se fai e derivar.*

(P3; 384-386)

*Non.*

(P4; 477)

*Pois non teño probas de que teña mudado”*

(P5; 621)

*Non, penso que non.*

(P6; 777)

*Ditos resultados, coinciden cos anteriormente mencionados, é lóxico non atoparte con persoas intersexuais se a medicina se centra en realizar operacións correctivas, ao pouco de nacer unha persoa intersexual Chase (2005).*

#### **4. Perspectiva xurídica da intersexualidade**

No referente a este punto, atopámonos con que a participante non ten coñecemento algún sobre unha lexislación propia que ampare as persoas intersexuais.

##### **4.1. Leis para a defensa das persoas intersexuais**

*Si queres mirámolo, pero eu penso que non.*

(P2; 210)

##### **4.2. Propostas lexislativas coñecidas**

*Non sei, pero supoño que iso, meténdote nas asociacións de LGTBI, probablemente esteen facendo apoio a algunha lei, pero non sei.*

(P2; 223-224)

##### **4.3. Dificultades a nivel do rexistro civil**

*Pois probablemente o definirían como un home, como todo na vida.*

(P2; 220)

Co aportado por dita participante, podemos afirmar que no Estado Español non ten trazas de realizar unhas leis similares as de Alemaña e Australia que recoñecen un terceiro sexo. Co único que contamos e con algunhas leis en contadas Comunidades Autónomas (Galicia, Cataluña e Extremadura) que os amparan ante a igualdade de trato e a non discriminación, e a Comunidade Autónoma de Cantabria esta por aprobar unha nova lei, similar a estas, pero na que se realice un protocolo de actuación a persoas intersexuais e nas que as operacións correctivas sexan eliminadas se tratan de “normalizar” os xenitais.

#### **5. Perspectiva médica da intersexualidade**

Respecto a este apartado, atopámonos, con que non hai un protocolo específico para cando se da un nacemento de persoas intersexuais, e o que se fai nestes casos e derivar a un centro de referencia, que será onde se encarguen de realizar as operacións correctivas.

### 5.1. Protocolos de actuación

*En principio vai depender da patoloxía. Nos que o único que vemos e ausencia conxénita de vaxina, porque en principio non vemos nada máis, hai un protocolo, pero é un protocolo que se empeza a instaurar cando empezan a ter 15, 16, 17 anos.*

(P3; 372-375)

Cando a P4 se lle pregunta se hai algún tipo de protocolo que se leve a cabo, cando se da un nacemento dunha persoa intersexual.

*Non.*

(P4; 480)

### 5.2. Independencia dos xuízos por parte de cada facultativo/a

*No, tu cando diagnosticas un caso destes, tu o que soles facer é mandalos a centros onde teñan volume. Centralizalo en sitios onde teñan volume, é dicir, si unha cousa ocorre unha cada, poñamos, cada 2000 persoas, non podes atendela no sitio que se produce tes que centralizalo. Unha vez que fas o diagnóstico o derivas a centros específicos.*

(P3; 377-381)

*Ao neno trátase como a un bebe normal, fánelle despois os estudos xenéticos para ver o fenotipo, para ver se é neno ou nena. E máis tarde co tempo é cando se lle fan as intervencións para definir ben os seus xenitais. Estas derívanse. Aquí xa poucas cirurxías se realizan, todas derívanse a Vigo, menos as desta tipoloxía que as derivan A Coruña.*

(P4; 482-486)

Con isto podemos evidenciar, que como defende Chase (2005), Raíces (2010), Lameiras, Carrera & Rodríguez (2013) e demais autores citados con anterioridade, que a medicina segue tratando a intersexualidade como unha enfermidade ou unha patoloxía e non como defenden ditos autores/as como unha realidade máis. Tamén podemos citar os estudos de Kessler (1998) e Fausto-Sterling (2006) é a crítica que fan as cirurxías correctivas que se seguen practicando hoxe en día as persoas intersexuais.

## 6. Perspectiva educativa da intersexualidade

No referente a este apartado, atopámonos con que si se da un cambio de perspectiva na pedagogía que se utiliza para tratar a diversidade sexual, pero tamén séguese dando unha carencia moi grande sobre a formación ao alumnado nesta materia.

## 6.1. Perspectiva pedagóxica sobre a diversidade sexual

*O ter cambiado a perspectiva pedagóxica, falando dende o ámbito profesional pedagóxico, en canto a educación na igualdade e para a igualdade e mesmo na Educación Social, máis aló do que é a coeducación nos centros educativos. Axudar ás persoas a asumir un xénero de forma distinta a como se estaba dicindo como se tiña que asumir en función do sexo, pode afectar e liberar determinados complexos a persoas intersexuais, e nese sentido si que creo que se advirte unhas manifestacións pedagóxicas e unhas preocupacións pedagóxicas, cada vez maiores, en canto a estes ámbitos.*

(P5; 621-629)

## 6.2. Formación ao alumnado sobre a intersexualidade

*Na medida na que a educación emocional e a educación sexual son dúas materias pendentes, no sentido de que, deben de incluírse no currículo inmediatamente, pois loxicamente o ámbito da intersexualidade que correspondería a ámbalas dúas, pois non está moi ben tratado, nin moi ben considerado no currículo.*

(P5; 632-636)

En consonancia con isto, tanto Carrera, Lameiras & Rodríguez, (2013) como Rodríguez, Carrera & Magalhaes (2013) e Carrera, Lameiras, Cid, Rodríguez & Alonso, (2015) destacan a importancia dos procesos de socialización e dos mensaxes que se reciben para a formación da nosa identidade, puntualizando que a escola xoga un papel primordial nisto, pero segue mantendo un discurso heteronormativo. Sinalan a importancia de revisar e modificar o currículo, o cal obvia a educación sexual para unha íntegra formación da persoa. Tamén destacan a importancia da revisión do currículo oculto, xa que é o que máis perpetua este discurso, para que así a escola se converta nun axente de cambio educando na igualdade e na diversidade.

## 7. O papel da Educación Social na intersexualidade

### 7.1. Formación e información para a visibilización desta realidade

Neste apartado preguntamos sobre a necesidade de formación e información para a visibilización e aceptación desta realidade. Tanto os participantes 1 e 5 como as participantes 2 e 4 coinciden nas súas declaracións, onde ven clara a necesidade da educación. Non obstante o participante 3 ao considerar a intersexualidade como un problema sobre o que hai moita escaseza, non a ve necesaria.

*A educación ten que xogar o papel que lle corresponde. Unha trasladar visibilización, trasladar información, e outra para que o contexto local desta persoa poida resultar moito máis comprensivo, moito máis confortábel e o mesmo tempo para que a persoa teña a información necesaria para poder desenvolverse e entender que lle está*

pasando.

(P1; 107-112)

*Creo que a formación é moi importante, creo que a información e a comunicación tamén son moi importantes tratada con respecto. Porque*

*despois a non información, se non comunicación desa información aí é onde as cousas poden facer máis dano, é máis daniña.*

(P2; 248-251)

*Eu creo que agora mesmo dada a escaseza deste problema, non lle vexo moito swing o feito de facer información xeneralizada sobre unha enfermidade ultra rara.*

(P3; 428-430)

*A información sempre axuda. Eu creo que a información da liberdade. Non sei se este tema sería o máis importante para falar, pero eu creo que si. Falar sempre está ben. Informar de que existen estas posibilidades.*

(P4; 533-535)

*Eu vou insistir, eu creo moito na formación que se apoia nunha formación científica sólida, creo no método científico como elemento fundamental para unha boa educación e penso que ten que estar, fundamentada no coñecemento da realidade, [...] dese coñecemento unha educación para a aceptación da realidade humana en toda a súa diversidade, a partir da aceptación, respecto aos dereitos de todas as persoas. Respetar os dereitos significa, tamén unha formación ética completa.*

(P5; 678-686)

**Por outro lado a participante 6 destaca que isto é necesario pero é escasa.**

*Necesaria pero é escasa, a día de hoxe é moi escasa, é un tema, do que seguramente hai unha porcentaxe de poboación moi alto, o que lle preguntas que é a intersexualidade e non teñen nin idea.*

(P6; 787-789)

Concordando con Fausto-Sterling (2006) na necesidade de pórse de acordo nunha política de xénero en educación, para así educar no respecto á diversidade sexual e as múltiples variantes da mesma, sen ser unha imposición ríxida, e así conseguiríase visibilizarse e normalizarse a intersexualidade.

## **7.2. A intervención socio-educativa**

Respecto a intervención socio-educativa tanto os participantes 1 e 5 como as participan-

tes 2, 4 e 6 concordan na necesidade de realizarse non obstante destácase a falta de medios para poder levala a cabo.

*Considero moi necesario que se traten este tipo de cuestións. Outra cousa é que dispoñamos de medios para poder facelo.*

(P1; 120-122)

*Fundamental, volvo o mesmo. Si non nos informan nin nos educan, somos como cabras no monte.*

(P2; 260-261)

*Eu creo que é bastante importante, para a familia, para a sociedade en xeral, para os profesores, educadores que saiban como tratar a xente que ten, o que falabamos, os problemas que lle poden ir xurdindo no momento.*

(P4; 540-542)

*Pois claro, a intervención socio-educativa é a intervención por parte de persoas debidamente especializadas.*

(P5; 701-702)

*A intervención socio-educativa sempre que hai unha problemática é necesaria, que pasa que eu penso que a problemática ten que se afrontar máis dende as familias e incluso dende o propio afectado para que ese problema se chegue a coñecer.*

(P6; 796-799)

Este tipo de actuacións, como destaca Lameiras, Carrera & Rodríguez (2013) desencadearon en algunhas series de investigacións do colectivo LGTBI en centros educativos para descubrir as nocións que teñen sobre a comunidade LGTBI, nos que chegaron a conclusión de que a maioría descoñecía sobre a gran diversidade sexual que existe. Permanece a confusión entre que é o sexo e o xénero e, por último, que as persoas que saen fora do sistema heteronormativo séntense illados, rexeitados e incomprendidos. Isto fai que se recalque máis a necesidade de intervir, para que cheguemos a unha situación de respecto a todas as persoas.

### **7.3. O/a educador/a social como axentes de cambio neste ámbito**

Ao relacionado coa figura do/a educador/a social como axente de cambio, tanto os participantes 1 e 5 como as participantes 2, 4 e 6 coinciden en que debe ser necesario para cambiar esta situación. Por outro lado o participante 3 non nos ve como profesionais relevantes para intervir con persoas intersexuais.

*Totalmente necesaria, a Educación Social é necesaria para afrontar calquera tipo de cuestión que haxa de interese social.*

(P1; 106-107)

*Debe selo.*

(P2; 264)

*Pois eu agora mesmo, non sei que papel xogariades vos, tu cal crees que pode ser?  
Porque eu non o vexo.*

(P3; 417-418)

*Importante. Importante por iso para que chegamos a ser todos normais e tolerantes  
con todas as situacións da vida, e evitaríamos que tiveran moitos problemas persoais,  
pois...moitas persoas.*

(P4; 528-530)

*Pois o educador social é un axente de cambio, e que de feito, calquera axente  
educativo é axente de cambio, porque a educación supón cambios, calquera  
aprendizaxe se di que existe en función dos cambios que produce.*

(P5; 725-727)

*Non pode ser un axente de cambio, pode ser un axente de apoio, aí o cambio ven  
dado pola propia persoa ou incluso pola propia fisioloxía non polo educador.*

(P6; 802-803)

Fronte aos nosos resultados a ANECA (2005) móstranos as funcións e ámbitos de actuación do/a educador/a social, destacando que debido aos numerosos cambios sociais que se están producindo, os nosos campos de actuación están en aumento. Isto da pe, a que haxa posibilidades de que a intersexualidade sexa un ámbito de actuación da Educación Social.

Polo tanto, despois de analizar os coñecementos e a visión que teñen os/as diferentes profesionais, que participan na nosa investigación, sobre a intersexualidade, podemos afirmar que aínda hai moito descoñecemento sobre este tema e que a medicina segue tratando isto como unha enfermidade que hai que corrixir. Aínda que por outro lado si ven necesaria a figura do/a educador/a social, para crear unha sociedade máis igualitaria.

## **7. Conclusións e reflexións finais**

Despois realizar a investigación tanto teórica como empírica acadamos unha serie de conclusións. Estas son as seguintes:

- » A intersexualidade aínda, hoxe por hoxe, segue sendo obxecto de poucos estudos socio-educativos.
- » No referente á intersexualidade e á Educación Social, non se atopan estudos que relacionen ambas.
- » A formación e información que recibiron ditos/as profesionais foi escasa nos seus estudos universitarios, e en moitos casos inexistente. No ámbito médico isto foi dende unha postura clásica, a cal, considera a intersexualidade como unha



enfermidade ou patoloxía.

- » Ás persoas intersexuais, debido ao ocultamento no que viven, polo feito de nacer intersexuais, pódenselle crear situacións de confusión e conflito por non saber que ocorre.
- » A nivel familiar, ao non outorgarlle as familias información sobre a realidade intersexual ou polos en contacto con outras familias con fillos/as intersexuais ou coas propias persoas, seguen o consello médico. Por outro lado isto tamén provoca situacións de conflito que llo poden traspasar ao seu fillo/a.
- » Polo que se refire a nivel social, seguimos vivindo nunha sociedade que defende e lexitima o dualismo de dous sexos dous xéneros heterosexuais, e os/as que saen fora desta norma son rexeitados e criticados. Por outro lado atopámonos, que a sociedade invisibiliza todo o que sae desta norma o que fai que a intersexualidade siga sendo algo oculto e nada visibilizado. Isto último, deriva en que nos diferentes ámbitos profesionais non houbera ningún tipo de evolución da percepción desta realidade.
- » A normativa estatal só ampara as persoas intersexuais en certas Comunidades Autónomas (Galicia, Cataluña e Extremadura) ante a igualdade de trato e a non discriminación. Non obstante, recentemente na Comunidade Autónoma de Cantabria está por aprobar unha lei, similar as anteriores, pero na que contempla realizar un protocolo específico de actuación a persoas intersexuais, evitando sempre que seá posíbel a intervención médica inmediata, cirúrxica e hormonal que teña como finalidade a normalización sexual. Esta lei se a aproban marcaría un antes e un despois nos dereitos das persoas intersexuais en España, debido a que se empezaría a tomar conciencia de que existe esta realidade e a ser conscientes da problemática que carrexan este tipo de tratamentos, e así outras Comunidades poderán tomar dita lei como referente.
- » No que se refire ao ámbito médico, segue tratándose a intersexualidade como unha alteración, como unha enfermidade que hai que corrixir, sen haber un protocolo concreto e centralizando no Hospital da A Coruña para realizar as operacións correctivas. (A fin de facer o estudo máis completo contactouse co centro específico onde se realizan estas intervencións, pero non recibimos resposta).
- » No ámbito educativo-formal, destácase que hai un cambio na perspectiva pedagóxica para tratar a diversidade sexual, pero á hora de formar ao alumnado non hai ningunha materia no currículo que a trate.
- » En xeral case todos/as os participantes neste estudo coinciden en que hai necesidade de formar e informar á sociedade para a visibilización desta realidade, igual que ven a intervención socio- educativa esencial para loitar contra a discriminación e así, fomentar unha sociedade máis igualitaria, na que se respecte a diversidade.

- » En canto á figura do/a educador/a social como axente de cambio ante esta situación, todos/as os/as participantes, exceptuando un, consideran fundamental este perfil profesional para crear unha sociedade tolerante.

Polo tanto, podemos concluír que a intersexualidade segue sendo unha realidade totalmente invisibilizada. Vivimos nunha sociedade que lexitima un dualismo, que, polo que levamos investigado, non é así, e os/as profesionais da medicina son uns dos encargados de que se manteña o status quo, realizando operacións correctivas ás persoas intersexuais que nacen con xenitais ambiguos. Non obstante non hai que esquecer que esta é unha das numerosas tipoloxías que ten a intersexualidade e todas son totalmente lexitimas.

Séguese defendendo e perpetuando un sistema dual, no que non só exclúe ás persoas intersexuais, se non tamén a todas as persoas que saen da norma establecida de dous sexos-dous xéneros heterosexuais, como as persoas homosexuais, transexuais, transxénero, bisexuais e todas as formas de cada persoa de vivir e de identificarse.

Por isto, despois de facer unha crítica ao sistema social actual, plantexámonos que pode facer o/a educador/a social ante esta realidade, para conseguir unha sociedade máis igualitaria, a cal sexa quen de respectar e tolerar a todas as persoas? Para lograr isto, o papel do/a educador/a social é totalmente necesario, formando parte de equipas multidisciplinares, e traballando en rede con asociacións, institucións, organismos e familias, co fin de formar e informar sobre esta realidade e, ademais que se creen medidas para que se chegue a visibilizar a intersexualidade como unha posibilidade máis entre todas as que hai.

Estas medidas poden ser, crear unha rede de apoio para familias que teñan fillos/as intersexuais para informalos e asesoralos sobre as súas opcións e tamén crear unha rede de apoio para a propia persoa. Isto terá que vir da man de campañas de sensibilización, programas socio-educativos en centros escolares, que poden ser levados a cabo por profesionais da Educación Social tanto dende organizacións externas ou dende o propio centro educativo, unha vez que inclúan o noso perfil dentro da formación regrada. Debido a que si educamos aos nenos/as no respecto á diversidade crearán unha sociedade máis xusta e libre, e incluso persoalmente para eles/as poderán ter unha vida máis liberada de todas as trabas e condicionantes que existe ao vivir nunha sociedade como a nosa.

En definitiva, considero o papel da Educación Social é fundamental para fomentar e crear unha sociedade máis xusta e igualitaria, na cal, cada persoa poida ser protagonista activa da súa vida sen medo, nin represión, podendo ser o que eles/as queiran, sabendo que ninguén os/as vai rexeitar por vivir a súa vida como desexen

## 8 . Referencias bibliográficas

- AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN (ANECA). (2005). Libro Blanco. Título de Grado en Pedagogía y Educación Social. Madrid: Omán Impresores.
- BEAUVOIR, S. (1949). *La deuxième sexe I*. París: Gallimard.
- BUTLER, J. (2001). *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. México: Paidós.
- CABRAL, M. (2003). Pensar la Intersexualidad, hoy. En Maffia, D. (Comp.) *Sexualidades migrantes, género y transgénero*, (pp. 117-126). Buenos Aires: Feminaria.
- CANO, M. (2012). Intersexualidad: Una mirada feminista. *Feminismo/s*, 19, 67-87.
- CARRERA, M.V., DEPALMA, R. & LAMEIRAS, M. (2012). Sex/gender identity: Moving beyond fixed and “natural” categories. *Sexualities*, 15 (8), 995-1016.
- CARRERA, M.V., LAMEIRAS, M. & RODRÍGUEZ, Y. (2013). Heteronormatividad, cultura y educación, Un análisis a propósito de “XXY”. *InterseXiones* 4, 45-76.
- CARRERA, M.V., LAMEIRAS, M., CID, X.M., RODRÍGUEZ, Y., ALONSO, P. (2015). De las tecnologías del género a las tecnologías de la subversión, un desafío pedagógico para la Educación Social. *RES, Revista de Educación Social*, 21, 8-27.
- CHASE, C. (2005). Hermafroditas con actitud: cartografiando la emergencia del activismo político intersexual. En Grupo de Trabajo Queer (Ed.), *El eje del mal es heterosexual. Figuraciones, movimientos y prácticas feministas queer* (pp. 87-108). Madrid: Traficantes de Sueños (Orig. 1998).
- DREGER, A. (28 de xullo de 1998). When Medicine Goes too far in the Pursuit of Normality, *The New York Times*. Recuperado de: <http://www.nytimes.com/1998/07/28/science/essay-when-medicine-goes-too-far-in-the-pursuit-of-normality.html?mcubz=0>
- DREGER, A. (Febreiro de 2001). Top ten myths about intersex. Intersex Society of North America. Recuperado de: [http://www.massresistance.org/docs/events05/glsen\\_043005/tranny/int\\_ersex\\_society.pdf](http://www.massresistance.org/docs/events05/glsen_043005/tranny/int_ersex_society.pdf)
- FAUSTO-STERLING, A. (2006). *Cuerpos Sexuados. La política de género y la contrucción de la sexualidad*. Barcelona: Melusina.
- FISCHER, A. E. (2003). Devenires, cuerpos sin órganos, lógica difusa e intersexuales. En Maffia, D. (Comp.) *Sexualidades migrantes, género y transgénero* (pp. 9-30). Buenos

Aires: Feminaria.

- FOUCAULT, M. (1977). *Historia de la sexualidad* (3 vols). Madrid: Siglo XXI.
- FREUD, S. (1925). Algunas consecuencias psíquicas de la diferencia anatómica entre los sexos. *Obras Completas*, vol. XIX (pp. 259-276). Buenos Aires, Amorrortu.
- GREGORI, N. (2006). Los cuerpos ficticios de la biomedicina. El proceso de construcción del género en los protocolos médicos de asignación de sexo en bebés intersexuales, *AIBR, Revista de Antropología iberoamericana*, 1 (1), 103-124.
- KESSLER, S. J. (outono de 1997). Meanings of Gender Variability: Constructs of Sex and Gender, *Chrysalis: The Journal of Transgressive Gender Identities*, 2 (4), 33-38.
- KESSLER, S. (1998). *Lessons from the Intersex*. New Brunswick: Rutgers.
- KOHLBERG, L. (1972). Análisis de los conceptos y actividades infantiles relativos al papel sexual desde el punto de vista del desarrollo cognitivo. En E. Maccoby (Ed.) *Desarrollo de las diferencias sexuales* (pp. 28-34). Madrid: Morata.
- KVALE, S. (2011). *Las entrevistas en Investigación cualitativa*. Madrid: Morata S. L.
- LAMEIRAS, M. (2015). A intersexualidade e outras identidades desobedientes. *Sermos Galiza*, 94, 2-7.
- LAMEIRAS, M., CARRERA, M.V. & RODRÍGUEZ, Y. (2013). *Sexualidad y salud: El estudio de la sexualidad humana desde una perspectiva de género*. Vigo: Universidad de Vigo.
- Ley 2/2014, de 14 de abril, por la igualdad de trato y la no discriminación de lesbianas, gays, transexuales, bisexuales e intersexuales en Galicia. (DOG núm. 79, do 25 de abril de 2014).
- Ley 11/2014, de 10 de octubre, para garantizar los derechos de lesbianas, gays, bisexuales, transgéneros e intersexuales y para erradicar la homofobia, la bifobia y la transfobia en Cataluña. (DOGC núm. 6730, del 17 de octubre del 2014).
- Ley 12/2015, de 8 de abril, de igualdad social de lesbianas, gais, bisexuales, transexuales, transgénero e intersexuales y de políticas públicas contra la discriminación por orientación sexual e identidad de género en la Comunidad Autónoma de Extremadura. (DOE núm. 68, del 10 de abril de 2015).
- Ley 20/2011, del 21 de julio, del Registro Civil. (BOE núm. 175, del 22 de julio de 2011).
- Ley Orgánica 3/2005, de 8 de julio, de modificación de la Ley Orgánica 6/1985, de 1 de julio, del Poder Judicial, para perseguir extraterritorialmente la práctica de la mutilación genital femenina. (BOE núm. 163, del 9 de julio de 2005).

- LINCOLN, Y.S., & GUBA, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills, California: Sage.
- LIVOPETSKI, G. (2006). *Tiempo contra tiempo la sociedad hipermoderna*. En G. Livopetski & S. Charles (Eds.) *Los tiempos hipermodernos*. (pp.51- 109). Barcelona: Anagrama.
- MAFFIA, D., & CABRAL, M. (2003). *Los sexos ¿son o se hacen?* En Maffia, D. (Comp.) *Sexualidades migrantes, género y transgénero* (pp. 86-96). Buenos Aires: Feminaria.
- MONEY, J. & EHRHARDT, A. (1972). *Man and woman, boy and girl*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- RAÍCES, J. H. (Comp.) (2010). *Un cuerpo: mil sexos. Intersexualidades*. Buenos Aires: Topia.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. (2014). *Diccionario de la lengua española* (23ª ed.). Recuperado de: <http://dle.rae.es/?id=J49ADOi>
- REAL ACADEMIA GALEGA. (2012). *Diccionario da Real Academia Galega* (4ª ed.). Consultado en: <http://academia.gal/diccionario/-/termo/busca/sexo>
- Real Decreto 1420/1991, de 30 de agosto, por el que se establece el título universitario oficial de Diplomado en Educación Social y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquél. (BOE núm. 243, del 10 de octubre de 1991).
- RODRÍGUEZ, Y., CARRERA, M.V. & MAGALHAES M.J. (2013). *Género, diversidad sexual y educación*. *Revista Iberoamericana de Salud y Ciudadanía*, 2, 7-8.
- RODRÍGUEZ, G., GIL, J., GARCÍA, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Granada: Aljibe.
- VERD, J.M. & LOZARES, C. (2016). *Introducción a la investigación cualitativa: fases, métodos y técnicas*. Madrid: Síntesis S. A.
- TRINIDAD, A., CARRERO, V. & SORIANO, R. M. (2006). *Teoría Fundamentada Grounded Theory. El desarrollo de la teoría desde la generación conceptual*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- WIEGMAN, R. (2006). *Heteronormativity and the desire for gender*. *Feminist Theory*, 7 (1), 89-104.
- WITTIG, M. (2006). *El pensamiento heterosexual y otros ensayos*. Madrid: EGALES, S.L.



# **O papel dos educadores e educadoras sociais na escola. Unha investigación desde o ámbito da orientación educativa en Ourense**

*Autor: Iván Aguión Regueiro*

*Titora do traballo: María Dolores Dapía Conde*

Traballo gañador do 6º Concurso TFG.eduso  
na modalidade EDUCACIÓN SOCIAL ESCONDIDA  
Universidade de Vigo (campus de Ourense)  
Curso académico: 2017/2018

*“Esaxeramos o valor da institución escolar, comparada coa que se gaña no curso ordinario da vida. Debemos, con todo, rectificar esta esaxeración, non desprezando a institución escolar, senón examinando aquela extensa e máis eficiente educación provista polo curso ordinario dos sucesos, para iluminar os mellores procedementos de ensino dentro das paredes da escola”*

*J. Dewey*



## RESUMO

Dende a aparición do título universitario de Educación Social en España, xerouse o debate acerca dos seus ámbitos de actuación, sendo un dos máis cuestionados a escola. Neste contexto, o obxectivo deste estudo é analizar a figura do educador ou educadora social nos centros de ensino secundario dende a perspectiva da orientación educativa. Para elo leváronse a cabo seis entrevistas a orientadores e orientadoras de centros de ensino secundario, tanto privados/concertados coma públicos da cidade de Ourense así como a un especialista do Equipo de Orientación Específico da provincia. Os principais resultados obtidos desta investigación evidencian unha falta de recursos, sobre todo humanos, nos centros e a necesidade perentoria da figura do educador ou educadora social, que incluírían dentro do Departamento de Orientación e cuxas funcións ata a data veñen resolvendo o profesorado e o propio persoal de apoio e profesionais da orientación educativa, ocasionando unha sobrecarga de traballo a estes e estas profesionais.

**PALABRAS CHAVE:** Orientación educativa, Educación Social, Escola, Educación secundaria, Educación formal.

## RESUMEN

Desde la aparición del título universitario de Educación Social en España, se ha generado el debate acerca de sus ámbitos de actuación, siendo uno de los más cuestionados la escuela. En este contexto, el objetivo de este estudio es analizar la figura del educador o educadora social en los centros de enseñanza secundaria desde la perspectiva de la orientación educativa. Para ello se llevaron a cabo seis entrevistas a orientadores y orientadoras de centros de enseñanza secundaria, tanto privados/concertados como públicos de la ciudad de Ourense así como a un especialista del Equipo de Orientación Específico de la provincia. Los principales resultados obtenidos de esta investigación evidencian una falta de recursos, sobre todo humanos, en los centros y la necesidad acuciante de la figura del educador o educadora social, que incluirían dentro del Departamento de Orientación y cuyas funciones hasta la fecha vienen resolviendo el profesorado y el propio personal de apoyo y profesionales de la orientación educativa, ocasionando una sobrecarga de trabajo a estos y estas profesionales.

**PALABRAS CLAVE:** Orientación educativa, Educación Social, Escuela, Educación secundaria, Educación formal.

## SUMMARY:

Since the appearance of the university degree in Social Education in Spain, the debate about its fields of action has been generated, being one of the most questioned the school. In this context, the objective of this study is analyze the figure of the educator or social educator in secondary schools from the perspective of educational guidance. To this end, six interviews were conducted with counselors and guidance counselors of private /

public and public secondary schools in the city of Ourense and a specialist of the Specific Orientation Team of the province. The main results obtained from this research evidence a lack of resources, especially human resources, in the centers and the pressing need of the figure of the educator or social educator, which would be included within the Guidance Department and whose functions to date have been resolved by the teaching staff and the support staff and professionals of the educational orientation, causing an overload of work to these and these professionals.

**KEYWORDS:** Educational orientation, Social Education, School, Secondary education, Formal education.

# ÍNDICE

<b>INTRODUCCIÓN</b>	168
<b>1. ESTADO DA CUESTIÓN</b>	169
1.1 Educación social e escola. Xuntas ou separadas?	169
1.2 Educadores e Educadoras sociais na escola. Diferenzas segundo Comunidades Autónomas.	171
1.3 Funcións do Educador ou Educadora Social nos Centros de Ensino Secundario	173
<b>2. OBXECTIVOS</b>	175
2.1 Obxectivo xeral	175
2.2 Obxectivos específicos	175
<b>3. METODOLOXÍA DE INVESTIGACIÓN</b>	175
3.1 Participantes	175
3.2 Instrumentos de recollida de información	176
3.3 Procedemento	176
3.4 Análise de datos	177
<b>4. RESULTADOS</b>	177
<b>5. CONCLUSIÓN</b>	185
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	188
<b>ANEXOS</b>	191

## **Introdución**

O presente traballo atende á situación actual de Educadores e Educadoras Sociais en relación á súa incorporación en centros de ensino secundario do territorio español.

A elección deste tema ten a súa base na demanda desta incorporación dado o aumento de problemáticas nos centros, testemuñada por diversos congresos sobre Educación Social e Escola, como o I Congreso Internacional e III Xornadas de Educación Social e Escola, celebradas en Ourense o 30 de Setembro e 1 de Outubro do ano 2016, e o auxe de monográficos en revistas científicas, sendo un dos últimos o da Revista Iberoamericana de Educación (2018), titulado Pedagogía escolar e Social. E tamén para tratar de achegar unha base teórica, tan escasa nesta temática, que analice esta figura dende a perspectiva do propio persoal dos centros e como entenden neles este perfil e as súas funcións.

Para elo desenvólvese, na primeira parte un marco teórico no que se comeza disertando sobre a relación Educación Social-Escola, para despois profundar na lexislación que rexe a figura de E. S en cada unha das comunidades autónomas do territorio onde xa está incorporada en centros de ensino. Finalízase este estado da cuestión cunha análise das funcións que se lle viñeron marcando dependendo da súa forma de contratación, o modelo de acción de traballo, o contexto onde leven a cabo o seu labor...

Todo isto foi complementado cunha segunda parte na que se presenta un estudo cualitativo realizado na cidade de Ourense en seis centros educativos que imparten educación secundaria, ademais dun especialista do Equipo de Orientación Específico da provincia. Con iso buscouse coñecer a opinión que nos departamentos de orientación, espazos máis próximos á incorporación desta figura, para identificar as actuais necesidades, problemáticas e recursos cos que contan e coñecer a súa opinión acerca dunha futura incorporación. Péchase esta parte cunha análise dos resultados máis relevantes da investigación para finalmente presentar unha conclusión que abarque todo o contido visto con anterioridade. Por último, incorpóranse as referencias bibliográficas utilizadas no texto e os anexos que conteñen información relevante.

## 1. Estado da cuestión

A continuación trazaremos un percorrido polos diferentes nexos de unión entre Educación Social e Escola para comprender a situación actual desta relación. Primeiro analizando os compoñentes que as uniron sempre, ou que pola contra as mantiveron separadas, para pasar a analizar a situación da figura de educador/a social (E. S a partir de agora) ao longo do territorio español, especialmente nas Comunidades Autónomas (CC. AA a partir de agora) onde se incorporou aos centros. Por último analizaremos as funcións destes e estas profesionais en función de aspectos como a forma de contratación, o modelo de acción de traballo ou o contexto onde leven a cabo o seu labor, para comprender como se podería estender ao resto de centros do territorio.

### 1.1 Educación social e escola. Xuntas ou separadas?

Á hora de reivindicar a participación do E.S. no ámbito escolar quizais o primeiro escollo atopámolo na falta de delimitacións claras nas áreas de actuación para o desempeño das súas funcións, así como na propia definición do seu perfil. Segundo Igrexas (2011), “Tradicionalmente considérase que o educador ou educadora social é un profesional da educación que traballa nun marco preferentemente non escolar, con suxeitos que presentan dificultades para a súa adaptación social ou cultural” ( p. 2).

E é precisamente este “marco preferentemente non escolar” o que tamén atopamos indirectamente sinalado na primeira das directrices do Real Decreto 1420/1991, do 30 de agosto, polo que se establece o título universitario oficial de Diplomado en Educación Social: “Os ensinos conducentes á obtención do título oficial de Diplomado en Educación Social deberán orientarse á formación dun educador nos campos da educación non formal, educación de adultos (incluídos os da terceira idade), inserción social de persoas desadaptadas e minusválidos, así como na acción socio-educativa” ( p. 32891).

Analizando a anterior directriz podemos confirmar que adoece dunha referencia clara e explícita ao ámbito de actuación da Educación Social dentro dun centro de educación de ensino obrigatorio, ao mesmo tempo que podemos interpretar que moitos destes campos trataríanse de maneira transversal dentro dun centro de ensino, de darse o caso.

Pero se a un deles podemos aferrarnos á hora de reclamar esta figura dentro deste ámbito é quizais ao da educación non formal.

Son moitas as teorías que nos atopamos á hora de tratar de definir de que falamos cando falamos de educación formal, non formal e informal dentro da Educación Social, pero quizais quen realiza unha das divisións máis minuciosas neste aspecto é Jaime Trilla na educación fóra da escola. Para Trilla, Gros, López, e Martín (1998) “As diferenzas entre a educación informal e as outras dúas son máis substanciais que as que existen entre estas últimas” ( p. 25).

Tras unha longa reflexión Trilla chega á conclusión de que a división entre educación formal e non formal é en esencia unha división institucional, e por tanto, a entrada ou non no sistema educativo de E. S tamén o sería.

Riera (1998) xa sinalaba que é un erro enmarcar ao ou á E. S só nos espazos non escolares. “Non é plausible relacionar coa educación social só aquel ámbito educativo que se desmarca do sistema regrado. Este é un erro histórico e desencadenamento doutras desviacións sociopedagóxicas” ( p. 51).

A pesar das reivindicacións das que viñemos falando, a día de hoxe aínda non existe unha lei estatal que regule a presenza desta figura, e isto a pesar de que como se recolle no artigo 27 da Constitución Española (1978), onde se describe a educación como un dereito fundamental, concretamente no punto 2 establécese que “A educación terá por obxecto o pleno desenvolvemento da personalidade humana no respecto aos principios democráticos de convivencia e aos dereitos e liberdades fundamentais” ( p. 8). E que como apunta López (2013) “entendemos pois que é neste marco que tamén a Educación Social é un dereito fundamental das persoas” ( p. 1).

Se realizamos un rápido percorrido polas numerosas leis de ensino levadas a cabo no noso país podemos situar a LOGSE (1990) como a primeira lei orgánica que “posibilitou a incorporación de novos perfís profesionais nos centros educativos ante as novas esixencias do momento incluíndo: profesorado de apoio, orientadores e coidadores...” ( Arrikaberri et al., 2013, p. 4). Esta mesma lei é a que permitiu á figura do E.S. incorporarse como profesor de FP e Secundaria nunhas especialidades concretas.

Aínda que modificada posteriormente pola LOMCE (2013) no primeiro capítulo de LÓEA (2006) podíamos atopar principios e fins que corresponden cos que un ou unha E.S. pode e debe desempeñar dentro da educación formal e recolleitos tamén nos Documentos Profesionalizadores da Educación Social ( ASEDES, 2007). Entre moitos outros podemos destacar “A transmisión e posta en práctica de valores que favorezan a liberdade persoal, a responsabilidade, a cidadanía democrática, a solidariedade, a tolerancia, a igualdade, o respecto e a xustiza, así como que axuden a superar calquera tipo de discriminación” ( p. 10), “O pleno desenvolvemento da personalidade e das capacidades dos alumnos” ( p. 4) ou “A preparación para o exercicio da cidadanía e para a participación activa na vida económica, social e cultural, con actitude crítica e responsable e con capacidade de adaptación ás situacións cambiantes da sociedade do coñecemento” ( p. 10).

Así Educación Social e Escola parecen destinadas a atoparse e converxer nese punto medio que son os colexios e institutos; sociedades en miniatura nas que os muros que separan educación formal, informal e non formal son cada vez máis estreitos.

## 1.2 Educadores e Educadoras sociais na escola. Diferenzas segundo Comunidades Autónomas.

### Galicia

Se tivésemos que falar de normativas respecto a E.S. traballando dentro de centros de ensino en Galicia o certo é que acabariamos moi cedo, xa que non existe regulación da figura de E.S. nos centros educativos actualmente.

Se queremos atopar un antecedente en Galicia, Parcerisa (2008) nos retrotrae ata o ano 1998, onde co proxecto Dorna: Embárcate Na Saúde e a través dun equipo de educadoras/res sociais, dentro dun centro educativo de secundaria, realizouse un traballo preventivo dirixido á promoción da saúde desde unha visión integral. Continuouse buscando esta simbiose entre E. S e escola desde o Consello Xeral de Colexios de Educadoras e Educadores Sociais, en concreto desde o Grupo de Traballo aBeira.

Á súa vez, o Decreto 120/1998, do 23 de abril, polo que se regula a orientación educativa e profesional na Comunidade Autónoma de Galicia e a posterior Orde do 24 de xullo de 1998 pola que se establece a organización e funcionamento da orientación educativa e profesional na Comunidade Autónoma de Galicia, regulada polo Decreto 120/1998 supuxo abrir as portas dos centros escolares galegos a novas figuras profesionais, como foron os/as orientadores/as, pero aínda non foi a quenda dos E.S. e isto a pesar de que, e como apunta López (2018), se atendemos ás funcións propias da Educación Social, recollidas nos documentos profesionalizadores elaborados por ASEDES (2007), os e as E.S. teñen cabida nos Departamentos de Orientación.

### Comunidades onde se acha vixente

Para a extensión da figura do educador ou educadora social a outras comunidades autónomas cabe preguntarse primeiro como funcionou dita figura, como son os diferentes modelos de acción no que respecta ao seu traballo así como as dificultades e as desvantaxes ás que se enfrontou en Extremadura, Castilla-La Mancha e Andalucía, comunidades onde se implementou dende uns anos atrás. Xa que como ben apunta Parcerisa (2008):

*É nesta primeira etapa de entrada nos centros escolares dos educadores sociais, onde se xoga non só o que pode ser no futuro o papel destes profesionais na institución escolar, senón tamén o mesmo papel da pedagogía social na escola e mesmo da propia escola como institución social. ( p. 16)*

### Extremadura

A importancia deste proceso radica en ser a primeira experiencia nunha Comunidade Autónoma española onde se comeza a incorporar nos centros de ensino a figura de E.S.

*Incorporación que se fai efectiva no curso 2002/03 está regulada no "Convenio*

*Único" e nas "Instrucións propias de Consellería de Educación". As e os educadores sociais están integrados nos Departamentos de Orientación e en coordinación coa Xefatura de estudos e os titores. (Puig, 2018, p. 22)*

A Lei 4/2011, do 7 de marzo, de educación de Extremadura outórgalle aos e as E.S. a consideración de "Axentes educativos de carácter non docente", que segundo Galán (2018) dota á figura de E. S de entidade propia e a diferenza substancialmente do resto de persoal non docente co carácter socioeducativo do seu labor.

### **Castilla-La Mancha**

A seguinte incorporación no percorrido histórico que nos ocupa vén da man da Orde do 26 de xuño de 2002 da Consellería de Educación e Cultura de Casilla-La Mancha, que decreta que se dotará aos centros que o xustifiquen suficientemente de E. S que se coordinará co titor ou titora e orientador ou orientadora para desenvolver tarefas de mediación e control coas familias e medidas para evitar o absentismo escolar.

A partir do curso 2003/2004, instáurase a figura de E. S no marco do Plan de Mellora da Educación Secundaria Obrigatoria. Puig (2018) sinala que se encadra como funcionario/a dentro da Escala Socio-sanitaria corpo Técnico (A2), Educador Social.

### **Andalucía**

Finalmente, en Andalucía "a incorporación de educadoras e educadores sociais ao sistema educativo ten a súa orixe nunha Resolución da Consellería de Educación do 3 de novembro de 2006 ( BOJA nº 213), pola que se convocaba unha bolsa de traballo para a súa contratación no ámbito educativo" (Sierra, Vila, Caparrós, e Martín 2017, p. 486).

No ano 2010 saírian á luz as Instrucións do 17 de setembro de 2010 da Dirección Xeral de Participación e Innovación Educativa pola que se regula a intervención do educador e educadora social no ámbito educativo, establecéndose na primeira das instrucións que "Os Educadores e Educadoras Sociais incorporaranse ao sistema educativo como profesionais especializados na intervención persoal, social e familiar, constituíndo un recurso e un apoio necesario para mellorar as accións formativas nos Centros e nas Comunidades Educativas" (Junta de Andalucía, 2010, p. 2).

### **Outras Comunidades Autónomas**

Existen outras experiencias institucionais de introdución de E.S en centros de ensino, son estas, sobre todo proxectos de colaboración entre administracións locais e administrativas.

López (2013) destaca tres modelos de acción do traballo de E.S ao longo do territorio español que foi tomado como modelo por diversos autores: Educadoras/res sociais adscritos aos centros escolares; que sería o modelo que seguen neste momento Andalucía, Extremadura e Castilla-La Mancha. Educadoras/res sociais integrados nos Servizos sociais



Municipais, neste modelo as funcións respecto a os centros véñenas realizando en coordinación cos equipos educativos dos devanditos centros, mediante comisións sociais, de atención á diversidade, proxectos ad hoc... Serían os casos por exemplo de Baleares, Euskadi, Galicia ou Madrid. E Proxectos concretos liderados por educadoras/res sociais nos centros escolares, quizais sexa o modelo que están a levar a cabo como experiencia piloto moitos concellos, mediante un convenio cos gobernos autonómicos ou as consellerías de educación.

Atendendo a todo o anterior visto non é de estrañar que autores como Castillo (2012) valoren a inserción da figura de E. S na escola como “un proceso limitado e incompleto nalgunhas Comunidades Autónomas, e excesivamente ambicioso e rápido en outras” ( p. 133), sendo unha incorporación producida de forma dispar en España, isto atendendo tanto a aspectos contractuais como ás distintas propostas de desenvolvemento normativo das funcións previstas en cada comunidade autónoma.

A pesar de todo, e aínda sen ter a suficiente traxectoria para valorar os distintos modelos, como afirma López (2013):

*Si que podemos avanzar que aqueles modelos nos que a educadora ou educador social incorpórase á dinámica habitual do centro escolar teñen, polo xeral, un mellor resultado para as e os estudantes e as e os profesores. ( p. 2)*

### **1.3 Funcións do Educador ou Educadora Social nos Centros de Ensino Secundario**

Se atendemos ás indicacións vistas no punto anterior podemos reparar en que as funcións de E. S dependerán de múltiples factores, entre os que se atoparán a forma de contratación, o modelo de acción de traballo, o contexto onde leven a cabo o seu labor ou as persoas coas que actúen, entre outros.

Centrándonos nas tres comunidades autónomas que a día de hoxe contan coa figura de E.S. nos seus centros, e atendendo a lexislación máis recente, podemos diferenciar as seguintes funcións:

#### **Extremadura**

A Lei 4/2011, do 7 de marzo, de educación de Extremadura establece que as funcións do educador ou educadora social serán fundamentalmente as seguintes:

*a) Diseñar e executar accións que favorezan a convivencia escolar, en colaboración cos distintos sectores da comunidade educativa e social.*

*b) Detectar os factores de risco que poidan derivar en situacións socioeducativas desfavorables e contribuír á superación das mesmas.*

*c) Colaborar co profesorado do centro na acción titorial e na mediación de conflitos, propiciando estratexias para a súa resolución.*

*d) Outras que determine a Administración educativa. ( p. 23)*

### **Castilla-La Mancha**

A figura de E.S. en Castilla-La Mancha réxese pola Orde do 26 de xuño de 2002 da Consellería de Educación e cultura pola que se desenvolven determinadas medidas contempladas no Plan para a Mellora da Educación Secundaria Obrigatoria en Castela-A Mancha,

*Os centros que xustifiquen suficientemente a necesidade de atender a situacións especialmente problemáticas poderán contar cun educador social para impulsar actuacións de fomento da convivencia e de resolución do conflito, garantir a mediación coas familias e a coordinación con outras administracións e institucións, e para apoiar o traballo dos equipos directivos, dos titores e do Departamento de Orientación. ( p. 6)*

Ademais destas funcións relacionadas cos seus ámbitos craves asígnaselles tamén o de Abordaxe do absentismo escolar.

### **Andalucía**

En Andalucía as funcións que se lle atribúen a E. S regúlanse pola partir do indicado nas Instrucións de 2010 da Dirección Xeral de Participación e Innovación Educativa da Junta de Andalucía polas que se regula a intervención do educador e educadora social no ámbito educativo e son agrupadas por Sierra et al. (2017) nos seguintes ámbitos: Educación para a mellora da convivencia no centro educativo e na comunidade, traballo co alumnado en situación de risco, prevención, control e seguimento do absentismo escolar, dinamización familiar, participación coa comunidade, participación noutros programas institucionais, xestións e tramitacións, formación profesional e educación para a mellora da convivencia no centro educativo e na comunidade.

Ademais do recolleito nos distintas CC. AA con E.S. nos seus centros varios autores e autoras reflexionan acerca das súas funcións neste contexto. A Asociación estatal de educación social ( ASEDES, 2007) xa recollía as funcións e competencias xerais do educador/a social na contorna escolar nos seus documentos profesionalizadores e que podemos ver con maior detalle no Anexo 1, dividíndoas en funcións preventivas, mediadoras e educativas.

Á súa vez Serrano (2018) sitúa os ámbitos craves do E.S. en: o fomento da convivencia e resolución de conflitos, a mediación con familias, a abordaxe do absentismo escolar, a coordinación con outras institucións e o apoio ao traballo de Equipos Directivos, titores e Departamento de Orientación.

Nun estudo recente realizado a catrocentos corenta E.S. por González, Olmos e Serrate

(2016) extráese que as funcións que está a atender esta figura nos centros de ensino son funcións “consideradas importantes e necesarias na resolución de situacións problemáticas e conflitivas, no fomento da relación familia-escola-contorna, na atención a aspectos que afectan o alumnado e no mantemento da coordinación cos axentes educativos” ( p. 240).

## **2. Obxectivos**

### **2.1 Obxectivo xeral**

- Analizar a figura do educador ou educadora social nos centros de ensino secundario desde a perspectiva dos Departamentos de Orientación e o Equipo de Orientación Específico.

### **2.2 Obxectivos específicos**

- Coñecer as necesidades socioeducativas identificadas polos departamentos de orientación.
- Examinar a carga laboral dos orientadores e orientadoras e a valoración dos recursos existentes.
- Aproximarse ás propostas de melloras e valoración que fan os orientadores e orientadoras da incorporación dos educadores e educadoras sociais nos centros de secundaria.
- Identificar as funcións que orientadores e orientadoras propoñen para educadores e educadoras sociais nos centros de secundaria.

## **3. Metodoloxía de investigación**

A metodoloxía utilizada foi de tipo cualitativo. A elección desta metodoloxía débese a que nos permite profundar en diferentes aspectos da entrevista, tan necesario neste estudo, xa que como apunta Abela (2002) “A análise de contido cualitativo non só se ha de circunscribir á interpretación do contido manifesto do material analizado senón que debe profundar no seu contido latente e no contexto social onde se desenvolve a mensaxe” ( p. 22).

Esta metodoloxía permítenos, á súa vez, que mediante unha interpretación continuada do texto crear categorías e subcategorías que nos axuden a construír as ideas fundamentais da investigación.

### **3.1 Participantes**

No presente estudo contouse coa participación de seis xefes e xefas de Departamento de Orientación de centros onde se imparte educación secundaria da cidade de Ourense.

Tres destes centros contan coa categoría de colexios públicos (IES Otero Pedrayo, IES 12 de Outubro e IES Eduardo Branco Amor) e outros tres privados/concertados (Colexio Plurilingüe María Auxiliadora Salesianos, Colexio Marista Santa María e Divina Pastora Franciscanas).

Ademais contouse coa participación dun especialista do Equipo de Orientación Específico ( EOE a partir de agora) da provincia de Ourense para complementar a información.

Todos e todas as participantes desta investigación foron reflectidas na táboa de Datos sociodemográficos das persoas participantes (Ver Anexo 2).

### **3.2 Instrumentos de recollida de información**

Como instrumento de recollida de datos utilizáronse dous modelos de guion de entrevistas estruturadas con preguntas abertas. Un destes modelos (Ver Anexo 3, Modelo 1) estivo destinada a orientadores/niveis dos centros educativos, e o outro (Ver Anexo 3, Modelo 2) ao especialista do Equipo de Orientación Específico.

Os guions de preguntas agrúpanse en bloques relativos ás necesidades socioeducativas dos centros de ensino, os recursos cos que se conta nos Departamentos de Orientación e as alternativas que se propoñen desde os mesmos, a carga de traballo de orientadores/niveis, así como as funcións que os orientadores/niveis e especialistas expós para os educadores/niveis sociais nos IES.

### **3.3 Procedemento**

Tras unha selección aleatoria de centros, tres públicos e tres privados, contactouse coas distintas persoas resultantes, así como co especialista do EOE. Nesta primeira toma de contacto solicitouse a súa colaboración e informáuselles do obxectivo e a finalidade da investigación.

Unha vez confirmada a participación na investigación e establecida a data que máis se adecuaba ás súas necesidades acudiuse ao centro de ensino onde cada profesional desempeña as súas funcións e antes de comezar a entrevista garantíuselles que en todo momento contaría coa confidencialidade e anonimato facilitándolles un Acordo de Consentimento Informado (Anexo 4).

As distintas sesións foron gravadas a través dun dispositivo de recollida de voz para a súa posterior transcripción, desenvolvéndose no propio centro académico de cada profesional e cunha duración variable ao redor dos 25 minutos.

Por motivos de confidencialidade e rigor científico para preservar o anonimato de cada participante asignóuselle a cada un/ao código E (Entrevista) seguido do número 01 ao 07, asignado aleatoriamente para a transcripción das entrevistas.

### 3.4 Análise de datos

En primeiro lugar, procedeuse a numerar as liñas das diferentes entrevistas, unha vez transcritas. A continuación, para proceder á análise dos discursos das entrevistas, levouse a cabo unha análise de contido, no que a partir de sucesivas relecturas, habemos identificados as categorías que aparecen recollidas no Anexo 5.

Esta categorización servirá de base á presentación dos resultados que se recollen no seguinte apartado, que ilustramos con extractos das entrevistas, identificando o código de entrevista, así como de liña, co obxecto de recoller o máis fielmente o sentir dos/as profesionais entrevistados/dás.

## 4. Resultados

### 1. Necesidades ou problemáticas actuais dos centros

Nesta primeira categoría detectáronse diferentes problemáticas ou necesidades en función das subcategorías de alumnado, profesorado e familia.

En relación ao alumnado a problemática máis comentada, sendo sinalada polo total de profesionais, foi a de convivencia dentro do centro, aínda que recalcan que os conflitos son mínimos e están producidos principalmente por

*Falta de habilidades sociais, que é o que xeran os conflitos e un limiar de frustración moi moi baixo. (E06, liñas 1-3)*

Estes conflitos entre compañeiros e compañeiras adoitan canalizarse mediante vías internas como equipos de mediación e a través das titorías, e a pesar de ser unha preocupación preteritoria entre as familias o especialista do EOE afirma que:

*Dentro do de acoso pódose dicir que máis do 70% ao final pechouse o protocolo. É dicir, non se considerou que fose tema de acoso. (E07, 9-10)*

Outra necesidade destacada polos/as profesionais da orientación, é a de Atención ao alumnado con Necesidades Educativas Especiais, entre as que destacan os trastornos do espectro autista ou o TDH.

Tamén aluden ao Desenvolvemento curricular, problemática que se detecta, sobre todo nos primeiros cursos, relacionada cunha falta de motivación no proceso de ensino-aprendizaxe ou de adquisición de estándares. Os Problemas familiares, situacións dentro do ámbito familiar que están a repercutir directamente no académico, sobre todo nenos/as que están en réxime de custodia.

E finalmente na subcategoría Outros se englobaron necesidades menos demandadas como a atención ao alumnado estranxeiro ou un caso excepcional de risco suicida que chegou este curso ao EOE e recentemente publicado o protocolo de actuación o respecto.

Se nos centramos nas necesidades do profesorado podemos identificar a máis perentoria como Formación do profesorado, mencionada pola maioría de profesionais, existe unha demanda de formación continua, tanto a nivel pedagóxico como de novas tecnoloxías.

Aínda que o especialista do EOE recoñece esta necesidade entre o profesorado achácaa á falta de interese do profesorado por manter unha formación continuada, xa que os recursos existen.

As subcategorías que lle seguen son as de Falta de recursos humanos, a cal se tratará nunha futura categoría en maior profundidade, a de Conflitividade no profesorado, na que un profesional refírese a certas desavinzas que se acaban liquidando tamén a través das canles internas establecidas e Outros, con alusión ás adaptacións ao medio ou as circunstancias que sofren algúns profesores ou profesoras en determinadas ocasións.

Entre as maiores necesidades e problemáticas das familias destaca o Apoio escolar e a Sobreprotección aos seus fillos e fillas. Dentro do apoio escolar apuntan que se atopan con pais e nais que non lle dan importancia a que os seus fillos e fillas estuden ou que non contan coas aptitudes para apoialas nos estudos.

A Sobreprotección foi destacada pola metade de profesionais participantes e asóciana a outras problemáticas do alumnado:

*No canto de darlle habilidades, a favorecer o desenvolvemento dos fillos, os sobreprotexen e non os deixan crecer e fomentan esa conflitividade. (E06, 11-13)*

A Situación familiar é unha problemática importante, a par da anterior, na que ás veces a situación na que se atope a familia deriva en diferentes dificultades, especialmente a súa situación económica, ou derivadas de rupturas de parella.

As outras tres demandas ao redor da familia son a Implicación co centro; bótase en falta a implicación das familias en actividades nas que se lles convida participar, a Disciplina, relacionada coas normas en casa, e Bullying. Un dos profesionais sinala que cada vez máis as familias preocupáanse polo temas relacionados con acoso, como vimos anteriormente a maioría destes casos acaban pechándose, xa que como apunta este profesional

*É unha palabra que utilizan con demasiada frecuencia, entón necesitan, e así nós vímolos facendo, formación para situar adecuadamente o concepto. (E05, 26-27)*

## **2. Evolución das necesidades e problemáticas**

Tan só un dos profesionais afirma que a evolución das necesidades e problemáticas mantense sen cambios, o resto alude a Con cambios “En incremento” tanto na Familia como no Alumnado.

En Familia a categoría con maior incremento nos últimos tempos, segundo os e as distintas participantes, é a de sobreprotección, seguida de Conflitos familiares:

*Ás veces xérase un conflito entre familias cando en realidade entre os nenos non pasaría nada. Pois nese sentido si que é un problema que ten que ver coa educación, das familias, e de todos. (E05, 55-57)*

Seguidas á súa vez pola delegación de responsabilidades no centro de ensino por parte de nai e pais e o uso/abuso de novas tecnoloxías, xa que moitas familias carecen dunha educación básica desde casa para que os seus fillos e fillas manéxense correctamente nas novas tecnoloxías.

O incremento de necesidades e problemáticas do alumnado vén marcado pola violencia entre iguais, que reconece a metade de orientadores/niveis, con alusión a problemas de convivencia, pelexas puntuais... Ademais preocúpalles tamén o incremento de problemáticas relacionadas coa saúde mental do alumnado:

Outros aspectos mencionados relativos ao alumnado son a adaptación ao centro; (problemáticas detectadas no primeiro curso de ESO ao faltarlles actitudes de desenvolvemento curricular para o estudo de varias materias ao mesmo tempo), o cal podería ocasionar unha baixa motivación; unha falta de interese e de esforzo, como indica un dos participantes.

Pola contra, o especialista do EOE considera mesmo que se produciu unha diminución dentro desta subcategoría de Alumnado, sendo o resto de áreas as que van en aumento.

### **3. Recursos**

En canto aos Recursos todos/dás os/os orientadores/niveis coinciden en que Non son suficientes, referíndose exclusivamente aos recursos Humanos.

Estes recursos humanos á súa vez divídense en Existentes os cales aumentarían ou reforzarían o “Persoal de apoio” sendo maior a preocupación en centros privados/concertados.

Así mesmo o especialista do EOE de Ourense considera que a consellería dá resposta cun número suficiente de profesorado de apoio.

Tamén reforzarían en recursos humanos o número de “Profesorado”, o cal consideran que se foi reducindo ano a ano e que é necesario en distintos departamentos e á hora de realizar agrupamentos, que se restrinxiron aos cursos de primeiro e segundo de ESO.

Dous das persoas participantes opinan que dentro do persoal xa existente tamén se debería de reforzar o departamento de orientación, xa que en determinados centros as cocientes de orientador ou orientadora por alumnado son moi elevadas.

Entre os Novos recursos humanos, aínda que menos mencionados que os recursos xa existentes, tres dos sete profesionais xa avanza a necesidade de incorporación da figura de E. S:

*Deberían entrar a saco os educadores sociais nos departamentos de orientación para botar unha man aos orientadores. (E07, 53-54)*

#### **4. Actuacións que non levan a cabo pola escaseza de recursos**

Tampouco nesta nova categoría aparecerán novas actuacións, senón que todos e todas as profesionais coinciden en Reforzar existentes, quizais como indicador de que as funcións que xa deben desempeñar excédenlles o suficiente como para non exporse outras a maiores. As actuacións que máis reforzarían serían a Atención á diversidade”, a “Formación e a Prevención con familia”.

En Atención á diversidade, un dos centros concertados bota en falta unha atención máis óptima, sobre todo en secundaria, xa que en infantil e primaria está a cubrirse de maneira adecuada. En canto a Formación considérase necesario incrementar as actividades de formación a pais e nais así como levar a cabo con eles/ as programas de prevención de contar cos recursos adecuados

Outras actuacións mencionadas son o Plan de acción tutorial, pola cal profundarían máis nas horas de titorías para implicar ao departamento na aula co alumnado, a Orientación académico profesional onde se desexaría ter máis entrevistas individuais co alumnado e a “coordinación entre profesionais”.

Por último aluden á Convivencia, como unha intervención que debería tratarse máis a fondo pero que llo impide a falta de tempo pola delegación de responsabilidades no centro:

*Aos centros educativos pídesenos educar en todo, xa sexa en educación viaria, en demencia, en prevención de drogas... en todos os ámbitos habidos e por haber, pero ás veces faltan momento, espazos ou xente medianamente preparada. O orientados tampouco pode facelo todo. (E03, 68-71)*

Constatando así unha vez máis a sobrecarga de traballo de orientadores/niveis nos centros de ensino.

#### **5. Contacto cos diferentes axentes socioeducativos**

En canto ao Contacto e a coordinación cos diferentes axentes socioeducativos agrupáronse en Externos ao centro e Internos ao centro.

Respecto a relación con Externos ao centro a maioría opina que é insuficiente, especialmente pola falta de recursos humanos, e dedicando tempo fóra do seu horario oficial.

En canto á coordinación cos axentes Internos ao centro prodúcese totalmente o contrario, a inmensa maioría opina que a Relación é fluída, ás veces por falta de tempo algún profesional recorre a notas na marcadora ou a recados, pero polo xeral non se atopan



dificultades ao tratarse dun contacto cotián e manter un intercambio de información máis ou menos sistematizado.

## **6. Alternativas para mellor a situación do centro**

Todas as alternativas pasan polo Aumento de recursos humanos, sendo a única que os profesionais sinalan para mellorar a situación do seu centro, como xa se manifestou anteriormente conformando unha das Necesidades ou problemáticas actuais dos centros. Se atendemos ás subcategorías nas que se divide á súa vez esta atopamos que a maioría opta por Reforzar profesionais existentes fronte a introducir Novos/ as profesionais.

Dentro dos e as profesionais que reforzarían destaca sobre todas a área de Orientación, incluíndo Persoal de apoio, onde seis de cada sete engadiría ou reforzaría este departamento.

En Profesorado, área menos demandada que o anterior, introducirían ou reforzarían o profesorado do centro, isto, como viamos anteriormente permitiría ampliar os agrupamentos.

Entre os Novos profesionais una das orientadoras engadiría un Asesor legal ao centro para xestionar o incremento de disputas familiares froito a maioría das veces de rupturas de parellas. Dous dos orientadores engadiría tamén un Perfil sanitario ante o incremento de alumnado con certas síndromes ou compoñentes epilépticos.

Pero se se remarca a incorporación dunha nova figura ao centro esta é por unanimidade a de E.S.

*Sen dúbida a figura do educador social nos centros é fundamental. A todos os niveis, tanto desde infantil, primaria, secundaria. [...] tanto como contacto externo con servizos sociais, con menores etc., como esa parte de formación cara ás familias, máis escola de pais, toda esa parte que sería un labor exclusivamente dunha persoa. Dedicación exclusiva, imos. (E06, 53-58)*

Os e as profesionais sinalan que agora mesmo, ante a falta deste perfil profesional estas funcións están a ser cubertas polo ou a especialista en Pedagogía Terapéutica (PT a partir de agora) e a propia xefatura de orientación.

## 7. Carga de traballo dos e as orientadoras

Aínda que todos/as participantes recoñecen non sufrir nunca Síndrome de burnout si afirman ter sobrecarga, ben de forma Continua ou Excepcional ao longo do desempeño do seu traballo. En menor medida de forma continua, e o resto nalgún momento Excepcional:

*Sobre todo en certos momentos de curso, a principio de curso e no mes de xuño, que creo que necesitaría dous orientadores máis comigo. (E01, 80-81)*

## 8. Colaboración co Equipo de Orientación Específico

A colaboración dos educadores e educadoras sociais co EOE analízase en catro aspectos. O primeiro, acerca de se se fan Derivacións, tan só un dos profesionais recoñeceu permanecer Sen derivación mentres que o resto que se as efectuou nalgún momento, Con derivación. A maioría de profesionais deriva Frecuentemente, mentres que o resto fano Excepcionalmente.

Chama a atención que as derivacións adoitan ser máis frecuentes en centros concertados ou privados, mentres que máis inusuais ou nulas nos públicos; a pesar diso o especialista acha maior diferenza entre casos de primaria ou secundaria:

*Neste momento está a derivar máis primaria que en secundaria. Nos concertados é indistinto, pero nos públicos, está a derivar máis a etapa de primaria que o que sería os IES, en autismo e en conduta. (E07, 133-135)*

Cando se analizan os Casos con maior derivación segundo categorías profesionais mencionan a Sobredotación Intelectual, un trámite obrigado para realizar o diagnóstico, e Trastornos de conduta, que é entendido de forma extensa e moitas veces derívase sen saber moi ben que é realmente. Ademais mencionan Trastornos xeneralizados do desenvolvemento e Audición e linguaxe.

En canto á valoración que fan da Adecuación de intervencións do EOE só un dos orientadores cre que estas intervencións son Non resolutivas, mentres que a inmensa maioría afirma ser Resolutivas:

*Eu sempre digo que nós é coma se fóssemos médicos xenerais que sabemos un pouco de todo para facer unha valoración xeral e que eles son cada un especialista nun tema. (E01, 93-96)*

En Novos perfís profesionais que engadirían ao EOE, expoñen especialistas en discapacidade intelectual, orientación profesional e de E.S.

## 9. A figura do educador ou educadora social nos Equipos de Orientación Específica

A Opinión acerca da incorporación de E. S en EOE é favorable, cunha única excepción que manifesta o seu desacordo ao considerar máis apropiado situar a figura de E. S no propio

departamento de orientación:

*Creo que encaixan mellor nun departamento de orientación que no equipo de orientación, porque como o equipo é externo e o que fai é apoiar aos departamentos de orientación [...] cal sería o seu labor? Darlle material aos centros para que traballen como facemos con Cruz Vermella?, Ou iría o educador para impartir a distintos centros? pois somos tantos centros que se houbese un só educador...Non sei, eu veríao máis nos departamentos. (E01, 111-117)*

As Funcións de E. S no EOE parecen non telas tan claras no equipo. Co alumnado unha persoa cre que podería realizar a valoración interdisciplinar do alumnado, con axentes externos menciónanse funcións como cooperar cos centros na elaboración e proposta dirixidas ao alumnado con NEE, cos recursos económicos e educativos da zona o contacto con pais e nais ou a valoración sociofamiliar. Neste sentido o especialista do EOE recalca que unha figura así dentro do departamento dun centro sería de gran axuda xa que os informes socioeducativos que se lles require normalmente adoitan ser escasos en datos, sobre todo familiares.

E finalmente entre o Profesorado podería realizar funcións relacionadas coa acción titorial ou achegar formación ao profesorado.

## **10. A figura dos educadores sociais nos Institutos de Educación Secundaria**

En canto á opinión sobre a incorporación da figura de E. S noutras CC. AA do territorio español a resposta é unánime, todos e todas as profesionais valoran esta incorporación Moi positiva:

*Moi positivamente. De 0 a 10, pois un 10. Porque iso é realmente o futuro da mediación; o traballo dos educadores e educadoras nos centros educativos. (E04, 184-186)*

Aínda que un dos profesionais non ten claro cales están a ser as súas funcións:

*Paréceme ben, pero que non teño eu claro que é o que fan alí. Se é facer valoracións, análises ou diagnósticos de tipo social e tal pois creo que o orientador debería de estar perfectamente capacitado. (E02, 96-98)*

Ademais consideran que levan atraso na súa incorporación e é unha das necesidades máis perentorias que debe cubrir a administración.

## **11. Funcións que lles asignan os e as profesionais do departamento de orientación ao ou á Educadora Social**

Á identificación das súas funcións podemos clasificalas en Convivencia, Plan de acción titorial, Deseño e implementación de programas, que pasamos a describir:

En canto a convivencia atenderían prevención de condutas violentas, a mediación entre profesorado e familias ou intervencións con alumnado expulsado:

Outra das principais funcións relevantes apuntadas refírese ao Plan de acción tutorial, xa que consideran que o profesorado non posúe unha formación suficiente neste terreo:

*Todo o que vén nesas libriños de tutoría, que ademais o malo é que xeralmente non se fan, porque eu entendo que os profesores titores non teñan ganas de meterse noutras cuestións, xa que eles non están formados niso. (E02, 108-110)*

No relativo ao Deseño e implementación de programas, sitúaselle colaborando con titores e titoras para levar a cabo programas de habilidades sociais, mellora da autoestima, promoción para a saúde ou educación viaria entre outras.

A Mediación é outra tarefa asignada aos/as E.S.

*Temos un servizo de mediación entre iguais. Imaxínome que niso tería moito sentido xa que formamos nós aos alumnos e demais. Pois aí tamén é un papel importante, claro. (E03 173-175)*

En relación ao Lecer e tempo libre encargaríanse de xestionar a dinamización nos recreos xa que é cando se producen máis conflitos entre alumnado, emprego do lecer, o tempo libre, ou estratexias para xestionar temas de redes sociais

*Eu creo que con iso serían dous ámbitos que nós non podemos abarcar, si que os íntegras dentro do patio e todo isto, pero claro, quedan nunha pincelada e non algo con máis contido. (E05, 195-197)*

O Contacto cos servizos externos, xa sexan familias ou o propio EOE, como viamos anteriormente.

En menor medida asígnanselle funcións relacionadas con Formación a pais e nais a través de escolas de pais, ou Atención do alumnado con NEE.

Noutras o especialista do EOE da provincia aventúrase a asignarlles todas as funcións que o DOGA recolle para os departamentos de orientación fóra da avaliación psicopedagóxica, exclusiva de especialistas en psicoloxía ou pedagogía, pero si realizaría a avaliación social, o plan de actividades do departamento, elaboración do proxecto educativo e do proxecto curricular de etapa ou a coordinación da organización de espazos e instalacións para adquisición de materia.

## 12. Tempo, espazos e dependencia dos/as E. S nos centros

En canto ao Espazos de intervención non hai unha tendencia clara; uns/ as asígnanlle un despacho propio como o resto de departamentos e outros/ as atribúenlle tarefas na aula de convivencia, Tutorías da ESO e Aula de apoio.

Respecto ao Tempo de traballo de E. S nos centros clasificamos as respostas dadas en Xornada laboral docente, parecida á desempeñada por un orientador/a ou dun/a especialista, e Non axustada a xornada laboral docente, equiparándoo con programas ou proxectos específicos ao longo do curso.

Aínda que os/as especialistas non teñen claro que horario sería o máis adecuado para os/as profesionais da E. S, si parecen ter moi claro a súa dependencia, situándoa unánimemente e sen albergar ningunha dúbida no Departamento de orientación:

*Non tería sentido que pidamos isto e que despois o Departamento de Orientación traballe por unha banda e o educador sexa un ente illado fóra do departamento. (E04, 224-227)*

## 5. Conclusións

As conclusións que se desprenden deste estudo son que as necesidades socioeducativas que veñen detectando os diferentes departamentos de orientación, están fundamentalmente relacionadas coa convivencia por parte do alumnado, nalgúns casos derivadas dunha falta de habilidades sociais, e coa atención ao alumnado con necesidades educativas especiais, particularmente de alumnado con TDAH e TDH. En canto ao propio profesorado dos centros detéctanse necesidades relacionadas coa súa formación continua, aínda que se achaca máis a unha falta de motivación que de recursos, e tamén a falta de persoal docente nos centros. Desde as familias veñen apreciando necesidades relacionadas co apoio curricular de fillos e fillas, sobreprotección dos mesmos e mesmas, problemáticas derivadas da propia situación familiar como rupturas ou situación económica e falta de implicación cos centros. Son todas elas necesidades ás que podería dar resposta a figura de E.S, dentro dun equipo multidisciplinar de especialistas da orientación educativa, se atendemos ás funcións que lle asignan distintos autores/as como ASEDES (2007) ou os/as propios/as orientadores/ras neste mesmo estudo.

A evolución destas necesidades consideran que veu incrementando no ámbito familiar a sobreprotección de fillos e fillas, que acaba derivando nalgúns casos en desordes como a pouca resistencia á frustración, seguidas polos conflitos familiares e derivación de responsabilidades no centro. No alumnado percíbese un aumento de violencia entre iguais, unha deterioración na súa saúde emocional, que vén derivando en casos de depresión, ansiedade e frustración, e unha falta de motivación cara ao estudo.

Para os recursos que contan estes/as profesionais desde os departamentos de orientación para facer fronte a estas demandas e problemáticas todos e todas coinciden en que son insuficientes, demandando máis recursos son todos de carácter humano, reforzando aqueles xa existentes ou propoñendo novos profesionais necesarios para dar respostas ás demandas emerxentes comezando a soar a figura de educador ou educadora social.

En canto ás propostas de mellora para os seus centros estas pasan polo incremento de recursos humanos nos mesmos. Unha gran maioría reforzaría os xa existente; orientadores/as e profesorado.

Entre os novos e novas profesionais, sinalan unanimemente a figura de E. S, sendo unha das demandas máis perentorias para dar resposta ás problemáticas e necesidades vividas dentro dos centros e que ata a data son sobre todo os/os orientadores/niveis e persoal de apoio quen ten que dar resposta asumindo estas funcións.

É por iso que a maioría de profesionais confésanos que o seu nivel de sobrecarga é continua, sen chegar nunca á síndrome de burnout, pero priorizando casos, como marca a administración.

A opinión das sete persoas entrevistadas ante a incorporación de E. S noutras CC.AA é unánime, todos e todas o consideran unha incorporación moi positiva e remarcan a tardanza da comunidade galega en incorporala.

Entre as funcións que cren podería desempeñar esta figura de darse o caso sinálase como as máis urxentes a prevención de condutas violentas no marco da convivencia dentro do centro, mediando entre alumnado, alumnado e familia, familia e profesorado... Outro terreo de funcións onde se lle sitúa maioritariamente é no plan de acción tutorial, dado que non cren que o profesorado moitas veces conte coa vontade nin a formación suficiente para tratar determinadas temáticas. Por estas mesmas razóns tamén se lle asigna o deseño e implementación de programas; programas relacionados coas habilidades sociais, promoción da saúde, educación viaria... Outras funcións asignadas foron as de mediación, lecer e tempo libre, como a dinamización de patio, contacto cos servizos externos, formación a pais e nais, ou atención do alumnado con NEE.

Estas funcións coinciden coas exercidas nas CC. AA nas que xa está implementada esta figura, así como en gran parte coas expostas por outros/as autores/as; coas de Serrano (2018) e as de ASEDES (2007), fóra da Colaboración na prevención e tratamento do absentismo escolar, que no presente estudo non foi mencionada polos seus participantes, tampouco á hora de identificar problemáticas.

Á hora de situar a esta figura dentro do centro as persoas participantes non parecen telo moi claro, pero apuntan a que os seus espazos de intervención estarían relacionados coa aula de convivencia, as titorías e as aulas de apoio. E respecto a o seu tempo de actuación

tamén nos atopamos certa incerteza; a maioría decántase por unha xornada laboral docente, como as do resto do equipo de orientación, e algún/a profesional axustaría a programas específicos ou secuenciados ao longo do curso.

Tanto á hora de asignar funcións como de situalo en tempo e espazo dentro dos centros é conveniente ter en conta estas dúbidas, xa que como ben apunta Arrikaberri et al. (2013):

*Favorecer a incorporación desta figura profesional nos Centros Educativos, require que se explique convenientemente aos membros dos centros e as diferentes comisións cal é o perfil profesional do E. S, o seu labor, funcións e tarefas dun modo xeral para que non provoque falsas expectativas e/ou confusión. ( p. 15)*

Máis clara parece a dependencia desta nova figura dentro do centro, xa que todos e todas afirman que debería incorporarse dentro do departamento de orientación, o que coincide coa maioría de autores e autoras que López (2018) investiga e que a sitúan baixo a dependencia da Xefatura de Departamento, en colaboración co equipo directivo e o profesorado.

En definitiva a necesidade da figura de E. S en centros de ensino secundario xa non só é reclamada desde o propio colectivo, senón desde dentro do persoal dos propios centros, e como apunta Serrano (2018):

*Debería ser membro de todos os persoais dos centros educativos (non unicamente onde "existen" conflitos), tanto de educación secundaria como de primaria. Porque o labor "preventivo", o traballo coas familias, a dinamización da comunidade educativa, etc. non son tarefas exclusivas a realizar en centros concretos, senón que deben ser accións integradas nos Proxectos Educativos de todos os centros escolares. ( p. 75)*

## Referencias bibliográficas

- Abela, J. A. (2002). Las técnicas de análisis de contenido: una revisión actualizada. *Fundación Centro Estudios Andaluces*. 10(2), 1-34.
- Arrikaberri, M., Caballero, M., Huarte, J., Tanco, C., Biurrun, A., Etayo, Y., y Urdániz, S. (2013). Educadoras y Educadores Sociales en los centros educativos. *RES: Revista de Educación Social*. 16, 1-17.
- Asociación Estatal De Educación Social (ASEDES) (Ed.). (2007). Documentos profesionalizadores. Barcelona, España: Asociación Estatal de Educación Social.
- Castillo, M. (2012). La intervención de los educadores y educadoras sociales en la escuela; limitaciones, retos y perspectivas de futuro. *Revista de Intervención Socioeducativa*. 51, 133 - 151.
- Consejo General de Colegios oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). (2015). *La Educación Social en el estado español: la profesión educativa emergente dentro y fuera del ámbito académico*.
- Constitución Española, de 27 de diciembre. BOE nº 311, de 29 de diciembre de 1978.
- Decreto 120/1998, de 23 de abril, por el que se regula la orientación educativa y profesional en la Comunidad Autónoma de Galicia. DOG nº 79, de 27 de abril de 1998.
- Galán, D. (2018). El estado de la cuestión y la normativa en Extremadura. En X. M. Cid, S. Riveiro, M. V. Carrera, M. Castro, X. Rodríguez, A. Feernandez-Sanmamed, A. Cid, P. Alonso y F. Candia. (Coords.), *Educación Social e Escola. Unha análise da última década (2006-2016)* (pp. 51-67). Ourense, España: CEESG/NEG.
- González, M., Olmos, S., y Serrate, S. (2016). Análisis de la práctica profesional del educador social en centros de educación secundaria. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*. 28, 229-243.
- Iglesias, C. P. (2011). Educadora social-Educador social: Formación y profesión.: *Horizonte 2020. RES: Revista de Educación Social*. 13(6), 1-14.
- Junta de Andalucía (2010). Instrucciones de 17 de septiembre de 2010 de la Dirección General de Participación e Innovación Educativa por la que se regula la intervención del educador y educadora social en el ámbito educativo.
- Ley 4/2011, de 7 de marzo, de educación de Extremadura. BOE nº70, de 9 de marzo de 2011.
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre de ordenación general del sistema educativo.



- (LOGSE). BOE nº 238, de 4 de octubre de 1990.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (LOE). BOE nº 106, de 4 de mayo de 2006.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE). BOE nº 295, de 10 de diciembre de 2013.
- López, R. (2013). Las educadoras y los educadores sociales en centros escolares en el estado español. RES: Revista de Educación Social. 16(2), 1-6.
- López, R. (2018). A incorporación de educadoras e educadores sociais aos centros escolares: revisión bibliográfica e proposta de desenvolvemento na realidade galega. En X. M. Cid, S. Riveiro, M. V. Carrera, M. Castro, X. Rodríguez, A. Fernández-Sanmamed, A. Cid, P. Alonso y F. Candia. (Coords.), Educación Social e Escola. Unha análise da última década (2006-2016) (pp. 347-360). Ourense, España: CEESG/NEG.
- Orden de 24 de julio de 1998 por la que se establece la organización y funcionamiento de la orientación educativa y profesional en la Comunidad Autónoma de Galicia. DOG nº 147, de 31 de julio de 1998.
- Orden de 27 de diciembre de 2013 por la que se convocan pruebas selectivas para el acceso a puestos vacantes del Grupo II de personal laboral de la Administración de la Comunidad Autónoma de Extremadura. DOE nº 249, de 30 de diciembre de 2013.
- Orden del 26 de junio de 2002 por la que se desarrollan determinadas medidas contempladas en el Plan para la Mejora de la Educación Secundaria Obligatoria en Castilla-La Mancha. DOCM nº 78, de 26 de junio de 2002.
- Parcerisa, A. (2008), Educación social en y con la institución escolar. Revista Interuniversitaria de Pedagogía Social. 15, 15-27.
- Puig, X. (2018). Profesión necesaria para una escuela inclusiva. En X. M. Cid, S. Riveiro, M. V. Carrera, M. Castro, X. Rodríguez, A. Fernández-Sanmamed, A. Cid, P. Alonso y F. Candia. (Coords.), Educación Social e Escola. Unha análise da última década (2006-2016) (pp. 17-50). Ourense, España: CEESG/NEG.
- Real Decreto 120/1998, de 23 de abril, por el que se regula la orientación educativa y profesional en la Comunidad Autónoma de Galicia. DOG nº 79, de 27 de abril de 1998.
- Real Decreto 1420/1991, de 30 de agosto, por el que se establece el título universitario oficial de Diplomado en Educación Social y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquél. BOE nº 257, de 26 de octubre de 1991.

- Riera, J. (1998). *Concepto, formación y profesionalización de: el educador social, el trabajador social y el pedagogo social: un enfoque interdisciplinar e interprofesional*. Valencia, España: Nau Libres.
- Serrano, J. (2018). *La educación social en el sistema educativo, una mirada desde Castilla-La Mancha*. En X. M. Cid, S. Riveiro, M. V. Carrera, M. Castro, X. Rodríguez, A. Fernández-Sanmamed, A. Cid, P. Alonso y F. Candia. (Coords.), *Educación Social e Escola. Unha análise da última década (2006-2016)* (pp. 69-75). Ourense, España: CEESG/NEG.
- Sierra, J., Vila, E., Caparrós, E., y Martín, V. (2017). *Rol y funciones de los educadores y las educadoras sociales en los centros educativos andaluces. Análisis y reflexiones*. *Revista Complutense De Educación*. 28(2), 479-495.
- Trilla, J., Gros, B., López, F., y Martín, M. J. (1998). *La educación fuera de la escuela. Ámbitos no formales y educación social*. Barcelona, España: Ariel.

## **ANEXOS**

### **ANEXO I. FUNCIONES E COMPETENCIAS XERAIS DO EDUCADOR/A SOCIAL NA CONTORNA ESCOLAR RECOLLIDAS NOS DOCUMENTOS PROFESIONALIZADORES (ASEDES, 2007).**

#### **FUNCIÓN PREVENTIVA**

- Detección e valoración de necesidades educativas asociadas a situacións de risco.
- Detección e prevención de factores de risco que poidan derivar en situacións educativas favorables
- Colaboración na prevención e tratamento do absentismo escolar.
- Prevención de calquera tipoloxía de violencia.
- Implementación de programas de prevención de hábitos non saudables con alumnos- as, pais e nais e resto da comunidade educativa.

#### **FUNCIÓN MEDIADORA**

- Mediar en situacións de conflito escolar, extraescolar e/ou familiar.
- Participar na elaboración, execución , implementación e avaliación do Plan de Convivencia de Centro

#### **FUNCIÓN EDUCATIVA:**

- Colaborar no deseño de programas de intervención socioeducativa a nivel individual, grupal e familiar.
- Participar na planificación, desenvolvemento e avaliación do plan de acción tutorial, programa de orientación académico profesional e programa de actividades extraescolares e complementarias.
- Crear leitos de participación e intercambio con colectivos e institucións da comunidade para coñecer e aproveitar os recursos mutuos a nivel cultural, laboral, etc.
- Intervir con pais-nais mediante sesións formativas, informativas ou mediante a creación de escolas de familia que actúen no núcleo familiar, na implementación de pautas respecto a hábitos saudables, favorecendo o clima afectivo positivo, a comunicación familiar, etc.
- Coordinarse cos membros da comunidade escolar e participar nas sesións dos órganos colexiados de goberno dos centros.

- Coordinar as súas intervencións coas que se realicen desde os servizos sociais e/ou centros de saúde, recursos comunitarios etc. (Navarra, p. 14)

## ANEXO II. DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS DAS PERSOAS PARTICIPANTES

Datos sociodemográficos das persoas participantes							
Participante	E01	E02	E03	E04	E05	E06	E07
Xénero	Feminino	Masculino	Feminino	Masculino	Masculino	Masculino	Masculino
Nacionalidade	Española	Española	Española	Española	Española	Española	Española
Rol	Orientadora	Orientador	Orientadora	Orientador	Orientador	Orientador	Especialista
Tipo de centro	Público	Público	Privado/ concertado	Público	Privado/ concertado	Privado/ concertado	EOE

## ANEXO III. GUIÓN DE PREGUNTAS PARA ENTREVISTAS

### MODELO I. GUIÓN DE PREGUNTAS PARA ORIENTADORES/AS

E0X

Datos de Perfil

NOME:

XÉNERO:

DATA:

CENTRO:

1. Cales son as necesidades que detecta en relación ao alumnado?, E ao profesorado?,

E ás familias?, Cre que houbo unha evolución nas devanditas necesidades?, Cales destas necesidades cre que van en aumento e cales en diminución?

2. Considera suficientes os recursos humanos, de tempo e formativos para afrontar as devanditas necesidades da forma que desexaría?, Que outras actuacións gustaríalle realizar e non pode pola escaseza de recursos?

3. O desempeño das súas funcións permítelle manter un adecuado e continuado contacto co alumnado, a familia, titores ou demais axentes socioeducativos da comunidade externos ao centro?, E con aqueles axentes internos propios da comunidade escolar (profesorado e titores, alumnado, equipo directivo)?

4. Que alternativas cre que se deberían implementar para mellorar a situación do centro onde desempeña as súas funcións?, Engadiría a figura dalgún outro perfil profesional?, Cal?, Cre que sería de axuda a incorporación dun educador ou educadora social?, Por centro ou no equipo de orientación específico?

5. Sentiu nalgunha ocasión a síndrome de " burnout" ou considerou que o desempeño das súas funcións excédelle ? Con que frecuencia (continuamente, raramente, nunca)?

6. Derivou nalgunha ocasión algún caso ao Equipo de Orientación Específica?, Que opina da conformación do actual equipo específico?, Dá resposta a algunhas de demándanas que sinalou anteriormente?, Engadiría a calquera outro ou outra especialista ao equipo?, Que opina de que en ningún dos EOE estea incorporado un educador/a social?

7. Como saberá existen comunidades autónomas (Castela-A Mancha, Estremadura ou Andalucía) onde se incluíu a figura do educador social en centros de ensino secundario Como valora a incorporación da devandita figura?

8. Continuando coa posibilidade de incorporación de educadores sociais en centros de secundaria, desde a súa experiencia que funcións, programas e/ou actividades podería levar a cabo o educador ou educadora social na escola?, Como cre que se desenvolverían estas funcións (tempo, espazos...)? Segundo a súa opinión Este educador ou educadora sería dependente do departamento de orientación ou do equipo directivo?

## **MODELO II. GUIÓN DE PREGUNTAS PARA ESPECIALISTA DO EOE**

E0x

Datos de Perfil

NOME:

XÉNERO:

ESPECIALIDADE:

DATA:

1. Cales son as necesidades ou problemáticas que xeralmente detecta en relación ao alumnado dos centros educativos? E ao profesorado? E ás familias? Cre que houbo unha evolución nas devanditas necesidades? Cales destas necesidades cre que van en aumento e cales en diminución?
2. Considera suficientes os recursos humanos, de tempo e formativos cos que contan os departamentos de orientación para afrontar as devanditas necesidades da forma que desexarían? Que outras actuacións gustaríalle realizar e non pode pola escaseza de recursos?
3. O desempeño das súas funcións permítelle manter un adecuado e continuado contacto coas familia, titores ou demais axentes socioeducativos da comunidade externos aos centros? E con aqueles axentes internos propios da comunidade escolar?
4. Que alternativas cre que se deberían implementar para mellorar a situación dos centros de ensino?, Engadiría a figura dalgún profesional nestes centros?
5. Sentiu nalgunha ocasión a síndrome de " burnout" ou considerou que o desempeño das súas funcións excedíalle ?
6. Cales son as solicitudes que chegan en maior medida ao EOE?, Que especialidade é a máis demandada dentro do equipo?, Detecta unha diferenza significativa no tipo de necesidades ou número de derivacións solicitadas ao EOE en relación a centros públicos e privados/concertados? Que opina da conformación do actual equipo específico? É suficiente para dar resposta a toda a provincia? Dá resposta a demándalas/necesidades que sinalou anteriormente? Que alternativas cre que se deberían implementar para mellorar a situación dos EOE? Engadiría a calquera outro ou outra especialista ao equipo? Que opina de que en ningún dos EOE estea incorporado un educador/a social? Que funcións cre que podería desempeñar a figura dun/a Educador/a Social no EOE?
7. Como saberá existen comunidades autónomas (Castela-A Mancha, Estremadura ou Andalucía) onde se incluíu a figura do educador social en centros de ensino secundario Como valora a incorporación da devandita figura?
8. Continuando coa posibilidade de incorporación de educadores sociais en centros de secundaria, desde a súa experiencia que funcións, programas e/ou actividades podería levar a cabo o educador ou educadora social nos centros de secundaria? Como cre que se

desenvolverían estas funcións (tempo, espazos...)?

9. Segundo a súa opinión Este educador ou educadora sería dependente do departamento de orientación ou do equipo directivo (ou outras opcións)?, De que maneira podería axudar un E.S. ao EOE de existir a súa figura dentro do Departamento de Orientación dos centro?

#### **ANEXO IV. ACUERDO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO**

En.....a.....de.....de 20.....

#### **REUNIDOS/AS**

D./D<sup>a</sup> ....., maior de idade, con D.N.I....., da Facultade de Ciencias da Educación de Ourense (Universidade de Vigo), en calidade de investigador; e, D./D<sup>a</sup> ....., maior de idade, con D.N.I....., en calidade de participante na investigación,

#### **EXPOÑEN**

Que con fins educativos e de investigación, orientados a coñecer a experiencia vital da persoa leva a cabo unha entrevista oral que se vai a gravar entre a investigadora e a participante colaboradora.

Que co presente documento as partes fixan formalmente as condicións relativas á información derivada da entrevista.

#### **CONDICIÓN**

- A información derivada da entrevista será utilizada exclusivamente para fins científicos e educativos.
- A información derivada da entrevista será totalmente ANONIMA E CONFIDENCIAL, garantindo estes principios.
- A duración deste acordo de consentimento é de duración indefinida

Para ese efecto, asinan o presente acordo por duplicado no lugar e data citados,

Investigador/a, Participante,

## ANEXO V. TÁBOA DE CATEGORIZACIÓN DOS DISCURSOS DOS/AS PARTICIPANTES

CATEGORIZACIÓN DOS DISCURSOS DOS/AS PARTICIPANTES
<b>1. NECESIDADES OU PROBLEMÁTICAS ACTUAIS DOS CENTROS</b>
<b>1.1 Do alumnado</b> <ul style="list-style-type: none"><li>1.1.1 Convivencia</li><li>1.1.2 Atención o alumnado con NEE</li><li>1.1.3 Desenvolvemento curricular</li><li>1.1.4 Problemas familiares</li><li>1.1.5 Outros</li></ul>
<b>1.2 Do profesorado</b> <ul style="list-style-type: none"><li>1.2.1 Formación do profesorado</li><li>1.2.2 Falta de recursos humanos</li><li>1.2.3 Conflitividade no profesorado</li><li>1.2.4 Outros</li></ul>
<b>1.3 Da familia</b> <ul style="list-style-type: none"><li>1.3.1 Apoio escolar</li><li>1.3.2 Sobreprotección</li><li>1.3.3 Situación familiar</li><li>1.3.4 Implicación co centro</li><li>1.3.5 Disciplina</li><li>1.3.6 Bullying</li></ul>
<b>2. EVOLUCIÓN DAS NECESIDADES E PROBLEMÁTICAS</b>
<b>2.1 Sen cambios</b> <ul style="list-style-type: none"><li>2.2 Con cambios<ul style="list-style-type: none"><li>2.2.1 En incremento<ul style="list-style-type: none"><li>A) Familia</li><li>B) Alumnado</li></ul></li></ul></li></ul>



### **3. RECURSOS**

#### **3.1 Non son suficientes**

##### 3.1.1 Humanos

A) Existentes

A.1) Persoal de apoio (AI, PT)

A.2) Profesorado

A.3) Orientadores

B) Novos

B.1) Educador ou Educadora Social

### **4. ACTUACIÓNS QUE NON SE LEVAN A CABO POLA ESCASEZA DE RECURSOS**

#### **4.1 Reforzar existentes**

4.1.1 Atención a diversidade

4.1.2 Formación

4.1.3 Prevención con familias

4.1.4 Plan de acción titorial

4.1.5 Orientación académico profesional

4.1.6 Coordinación entre profesionais

4.1.7 Convivencia

### **5. CONTACTO COS DIFERENTES AXENTES SOCIOEDUCATIVOS**

#### **5.1 Externos ao centro**

5.1.1 Relación fluída

5.1.2 Insuficiente

#### **5.2 Internos ao centro**

5.2.1 Relación fluída

5.2.2 Insuficiente

## **6. ALTERNATIVAS PARA MELLOR A SITUACIÓN DO CENTRO**

### **6.1 Aumento de recursos humanos**

A) Reforzar profesionais existentes

A.1) Orientación

A.2) Persoal de apoio

A.3) Profesorado

B) Novos/as profesionais

B.1) Asesor

B.2) Perfil sanitario

B.3) E.S.

## **7. CARGA DE TRABAJO DOS E AS ORIENTADORAS**

### **7.1 Síndrome de burnout**

7.1.1 Non o sufriron

### **7.3 Sobrecarga**

7.3.1 Continua

7.3.2 Excepcional

## **8. COLABORACIÓN CO EQUIPO DE ORIENTACIÓN ESPECÍFICO**

### **8.1 Derivacións**

- 8.1.1 Sen derivacións
- 8.1.2 Con derivación
  - 8.1.2.1 Frecuentemente
  - 8.1.2.2 Excepcionalmente

### **8.2 Casos con maior derivación segundo categorías profesionais**

### **8.3 Adecuación de intervencións**

- 8.3.1 Resolutivas
- 8.3.2 Non resolutivas

### **8.4 Novos perfís profesionais no equipo**

- 8.4.1 Non
- 8.4.2 Si
- 8.4.3 Ns/Nc

## **9. A FIGURA DO EDUCADOR OU EDUCADORA SOCIAL NOS EOE**

### **9.1 Opinión da presenza del E.S en EOE**

- 9.1.1 De acordo
- 9.1.2 Desacordo
- 9.1.3 NS/NC

### **9.2 Funcións de E.S en el EOE**

- A) Co alumnado
- B) Axentes externos
- C) Profesorado

## **10. A FIGURA DOS EDUCADORES SOCIAIS NOS INSTITUTOS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA**

### **10.1 Valoración da actual incorporación de E.S. en determinadas CC. AA**

10.1.1 Moi positiva

## **11. FUNCÍONS QUE LLES ASIGNAN OS E AS PROFESIONAIS DO DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN AO OU Á EDUCADORA SOCIAL.**

### **11.1 Convivencia**

### **11.2 Plan de acción tutorial**

### **11.3 Deseño e implementación de programas**

### **11.4 Mediación**

### **11.5 Ocio e tempo libre**

### **11.6 Contacto cos servicios externos**

### **11.7 Formación a pais e nais**

### **11.8 Atención do alumnado con NEE**

### **11.9 Outras**

## **12. TEMPO, ESPAZOS E DEPENDENCIA DOS/AS E.S. NOS CENTROS**

### **12.1 Espazos de intervención**

12.1.1 Despacho propio

12.1.2 Aula de convivencia

12.1.3 Titorías da ESO

12.1.4 Aula de apoio

### **12.2 Tempo**

12.2.1 Xornada laboral docente

12.2.2 Non axustada a xornada laboral docente

12.2.3 Sen especificar

### **12.3 Dependencia do/da E.S**

12.3.1 Departamento de orientación

## **ANEXO VI. ENTREVISTAS:**

### **Entrevista 1 - Código de identificación E01**

#### **1. Cales son as necesidades que detecta en relación ao alumnado?**

Por unha banda está o alumnado con necesidades específicas de apoio educativo, que é o que vai coas profesoras de apoio. E aquí temos sobre todo alumnado estranxeiro, que chegou tarde a España, son romanese e temos un alumno chinés e unha alumna senegalesa. Todos saben falar español pero o que teñen é sobre todo atraso académico, algunhas delas atraso intelectual.

Temos alumnado con TDAH que non recibe atención específica, tense en conta e se necesitan máis tempo para os exames déixaselles, pero non hai outro tipo de medidas.

Con respecto a outro alumnado que non necesita unha atención tan específica o que máis se detecta é falta de hábitos de estudos, condutas disruptivas na aula, insultos entre compañeiros, carencia de habilidades sociais, situacións familiares problemáticas,...

#### **E ao profesorado?**

o que faltan son recursos humanos, pero iso xa non son necesidades específicas dos profesores, senón que falta profesorado suficiente para aplicar medidas por exemplo os agrupacións, que funcionan moi ben, dirixidos a alumnado que ten dificultades pero que pode chegar ao nivel de curso con axuda máis individualizada, fórmanse grupos de oito, dez alumnos en galego, castelán e matemáticas e se houberse máis profesorado poderíanse impartir tamén noutros cursos. Hainos en primeiro e segundo, pero podería habelos en toda a ESO.

Creo que un dos maiores problemas cos que se atopa o profesorado é coa indisciplina na aula e tamén a falta de motivación do alumnado cara ao estudo.

#### **E ás familias?**

As familias unha das cousas que necesitan polo que eu vexo cando veñen falar comigo é saber como axudar aos seus fillos para estudar, a que se organicen, a ter un horario...Eu teño que darlle aos pais moitas pautas nese sentido, que che parece que se cadra terían que telo máis claro e con todo falo moito con eles diso, de que lle poñan un horario, de que lle fagan un seguimento. Tamén en relación coa disciplina, coas normas en casa.

#### **Cre que houbo unha evolución nas devanditas necesidades?**

Sobre todo noto un incremento da violencia entre o alumnado.

#### **Cales destas necesidades cre que van en aumento e cales en diminución?**

Ás familias e ao profesorado cústalles cada vez máis manter unha disciplina e unhas normas.

Con respecto ás familias cada vez descárgase máis responsabilidade no instituto.

**2. Considera suficientes os recursos humanos, de tempo e formativos para afrontar as devanditas necesidades da forma que desexaría?**

Non, faltan moitísimos recursos humanos, materiais tamén, pero sobre todo humanos. E niso si que hai unha evolución negativa desde que eu empecei a agora. Cada ano van recortando profesorado de maneira significativa. Cando empecei a medida que che comentaba antes, a dos agrupacións, facíase en todos os cursos, de primeiro a cuarto da ESO e agora en primeiro e segundo, e en segundo xa non nas tres materias, só en galego e castelán, así que si, recursos humanos faltan moitos.

**Que outras actuacións gustaríalle realizar e non pode pola escaseza de recursos?**

Máis que nada poder profundar máis no que xa se fai, por exemplo na titoría fanse actividades pero se houbese máis recursos. Pois, por exemplo, no departamento de orientación, que houbese outro tipo de profesionais, como poden ser os educadores, pois profundar máis na titoría e implicar ao departamento dentro da aula cos alumnos, ter máis entrevistas individuais con eles para a orientación académico- profesional...profundar máis no que xa se fai, nos tres sectores, tanto na acción titorial, tanto na atención á diversidade como na orientación académico profesional, sobre todo na orientación académico profesional.

**3. O desempeño das súas funcións permítelle manter un adecuado e continuado contacto co alumnado, a familia, titores ou demais axentes socioeducativos da comunidade externos ao centro?**

Si teño bastante relación con todos, pero con máis recursos tería máis tempo.

**E con aqueles axentes internos propios da comunidade escolar (profesorado e titores, alumnado, equipo directivo)?**

Si.

**4. Que alternativas cre que se deberían implementar para mellorar a situación do centro onde desempeña as súas funcións?**

Por exemplo o que dicíamos, máis recursos humanos para as medidas de atención á diversidade e no departamento de orientación pois tamén máis profesionais, por exemplo os educadores.

**Engadiría a figura dalgún outro perfil profesional?**

Si.

**Cal?** Educador.

**Cre que sería de axuda a incorporación dun educador ou educadora social?**

Si, moito.

**Por centro ou no equipo de orientación específico?**

Por centro.

**5. Sentiu nalgunha ocasión a síndrome de " burnout" ou considerou que o desempeño das súas funcións excédelle?**

Non, como me gusta o que fago, pero sentirme excedida si, queimada non, pero si desbordada

**(Con que frecuencia (continuamente, raramente, nunca)?)**

sobre todo en certos momentos de curso, a principio de curso e no mes de xuño, que creo que necesitaría dous orientadores máis comigo, aí si, pero queimada non.

**6. Derivou nalgunha ocasión algún caso ao Equipo de Orientación Específica?**

Derivar poucas veces. Contacto telefónico con eles para pedir asesoramento, opinión sobre algún caso, máis veces.

**Que opina da conformación do actual equipo específico?**

(O que pasa é que no equipo hai máis persoas, porque aquí hai un especialista en conduta, outro en sobredotación, outro en discapacidade motórica, outro en sensoriais) Ben, páreceme moi ben.

**Dá resposta a algunhas de demandas que sinalou anteriormente?**

Tiven e sigo tendo relación con eles. Si que creo que a súa función é importante, si que me parece interesante que existan eses especialistas. Eu sempre digo que nós é coma se fósemos médicos xenerais que sabemos un pouco de todo para facer unha valoración xeral e que eles son cada un especialista nun tema. Entón eu por exemplo se mañá teño un alumno ou unha alumna que ten sobredotación ou unha discapacidade motora ou sensorial os meus coñecementos son máis superficiais, porque puiden non ter ningún caso nunca e entón non profundei mentres que eles como están especializados nese tema e atenden a todos os casos que hai na provincia van axudar moitísimo máis. Entón a min si me parece importante que existan e que estean especializados nun tema porque así che apoian a ti.

### **Engadiría a calquera outro ou outra especialista ao equipo?**

Así visto desde fóra, desde un centro educativo, eu non. Se cadra eles si que ven outro tipo de necesidades, eu desde aquí creo que cobren as necesidades que hai. A figura que menos coñezo realmente, coa que non traballei nunca é coa traballadora social, coa de audición e linguaxe si que falei algún día por teléfono.

### **Que opina de que en ningún dos EOEes estea incorporado un educador/a social?**

A verdade, polo que eu coñezo dos educadores sociais creo que encaixan mellor nun departamento de orientación que no equipo de orientación, porque como o equipo é externo e o que fai é apoiar aos departamentos de orientación, asesorándoos para as necesidades especiais, o educador social eu creo que encaixa máis dentro do instituto. Porque se apoia aos institutos cal sería o seu labor? Darlle material aos centros para que traballen como facemos con Cruz Vermella?, Ou iría o educador para impartir a distintos centros? pois somos tantos centros que se houbese un só educador...Non sei, eu veríao máis nos departamentos.

### **7. Como saberá existen comunidades autónomas (Castela-A Mancha, Extremadura ou Andalucía) onde se incluíu a figura do educador social en centros de ensino secundario Como valora a incorporación da devandita figura?**

Moi ben.

### **8. Continuando coa posibilidade de incorporación de educadores sociais en centros de secundaria, desde a súa experiencia que funcións, programas e/ou actividades podería levar a cabo o educador ou educadora social na escola?**

Sobre todo traballar en convivencia, tanto na aula de convivencia co alumnado que xa foi expulsado como tamén de maneira preventiva nas titorías traballando habilidades sociais, educación emocional.... Tamén dinamizar no recreo, porque nos recreos é cando se producen máis conflitos entre os alumnos, se se fan actividades de convivencia, xogos... Sobre todo na parte da acción titorial, que é onde máis o vexo.

### **Como cre que se desenvolverían estas funcións (tempo, espazos...)?**

Espazo na aula de convivencia e nas titorías da ESO. Que despois se cadra tamén cos alumnos con necesidades especiais, os que van á aula de apoio, tamén se podería facer algún tipo de traballo. Fáltame a min saber todo o que podería cubrir un educador social.

### **Segundo a súa opinión Este educador ou educadora sería dependente do departamento de orientación ou do equipo directivo (ou outras opcións)?**

Do departamento de orientación, sen dúbida.



## **Entrevista 2 - Código de identificación EO2**

### **1. Cales son as necesidades que detecta en relación ao alumnado?**

Dificultades de aprendizaxe, problemas de motivación, condutas de indisciplina na aula... esas son as máis xerais, despois evidentemente hai de todo, hai mostra de absolutamente de todo, pero os máis xerais eu creo que son eses. Máis adiante, en bacharelato ou nos últimos cursos da ESO, tamén non saber moi ben que van facer despois, pero bo, eu creo que os anteriores son os máis xeneralizados.

### **E ao profesorado?**

Eu a crítica, bo, o que vexo no profesorado, é que lle falta moita formación psicopedagóxica, e que o actual máster de educación non está a ser capaz de eliminar esas carencias.

### **E ás familias?**

Eu creo que un compromiso real na educación dos seus fillos, e un exceso de sobreprotección.

### **Cre que houbo unha evolución nas devanditas necesidades?**

Depende desde cando, eu creo que non.

### **Cales destas necesidades cre que van en aumento e cales en diminución?**

Quizais a falta de interese, nese sentido a falta de esforzo, bo, pois parece que os rapaces se o queren téñeno que ter todo sen dar nada a cambio, por aí máis ou menos van os tiros, que cada vez é peor nese sentido.

### **2. Considera suficientes os recursos humanos, de tempo e formativos para afrontar as devanditas necesidades da forma que desexaría?**

Non, non son suficientes.

### **Que outras actuacións gustaríalle realizar e non pode pola escaseza de recursos?**

Para min o problema que hai na orientación, no ensino, é a falta de coordinación entre o profesorado, entre eles e sobre todo o profesorado e a orientación. Os orientadores somos unhas figuras estrañas que non están verdadeiramente implicados, bo, son unha cousa rara, e ás veces non se sabe “ pakiestan”, como o chiste.

### **3. O desempeño das súas funcións permítelle manter un adecuado e continuado contacto co alumnado, a familia, titores ou demais axentes socioeducativos da comunidade externos ao centro?**

O tempo é escaso, á fin e ao cabo hai un orientador por centro e dá igual que teña 50 que 500 alumnos. Co cal é escaso o tempo, non se pode facer.

#### **E con aqueles axentes internos propios da comunidade escolar (profesorado e titores, alumnado, equipo directivo)?**

Como xa che dixen, pola experiencia que eu teño, falta moita coordinación.

#### **4. Que alternativas cre que se deberían implementar para mellorar a situación do centro onde desempeña as súas funcións?**

Puff, sería moi prolijo non?. De entrada iso, unha coordinación, unha implicación maior de todos, o que é un traballo en equipo, que eu creo que no ensino brilla pola súa ausencia. A administración debería de tomar medidas posibilitando máis profesionais, unha cociente menor de profesor alumno...

#### **Engadiría a figura dalgún outro perfil profesional?**

Iso tampouco o teño moi claro. Non o estudei moito. Pero ás veces faltan recursos persoais pois como pode ser a figura do educador social, habería que expor cal é o seu papel, debería de levar a cabo todo o que é a educación non académica, encargarse da titorización no sentido de todas esas actividades que segundo a lei téñense que facer en titoría, pois se cadra, evidentemente está máis capacitado o educador social que os profesores para impartir esas actividades, e aí si que sería importante se cadra contar con... pero imos non teño moi claro como encaixaría, é un tema que eu non estudei a fondo.

#### **Por centro ou no equipo de orientación específico?**

Eu creo que no equipo de orientación específico non me ten moito sentido. Eu non o incluíría no equipo de orientación específico, quizais por falta de coñecementos, pero non se que funcións pode desempeñar aí o educador social.

#### **5. Sentiu nalgunha ocasión a síndrome de " burnout" ou considerou que o desempeño das súas funcións excédelle?**

Home, eu non. Nunca me pasou iso.

#### **6. Derivou nalgunha ocasión algún caso ao Equipo de Orientación Específica?**

Si. Algún por conduta e outro para facer iso que chaman ditame de escolarización... Pero bo, tampouco é que estea moi contento eu co equipo de orientación. Imos, que se non estivese, na miña experiencia, tampouco pasaría nada.

#### **Que opina da formación do actual equipo específico?**

É mala, como a do resto de profesores do ensino, aprobas a túa oposición e xa está, fóra. A formación que che ofrece a administración é escasa, e iso que eu creo que para os orientadores a formación das accións que fai ou fixo a consellaría son mellores que para o resto de profesores. Ás veces dábnos cursos de formación dentro do horario lectivo, co cal iso é unha bicoca.

### **Dá resposta a algunhas de demándanas que sinalou anteriormente?**

Para min non.

### **Engadiría a calquera outro ou outra especialista ao equipo?**

Xa che dixen. Non, máis ou menos non. Pero é un tema que tamén en canto ao equipo de orientación específico tampouco eu expúxenmo moito porque recorrín en realidade moi poucas ocasións, e nas poucas ocasións que nos meus centros recorreuse máis porque a dirección considerouno así a que eu o considerase necesario.

### **Que opina de que en ningún dos EOEes estea incorporado un educador/a social?**

Xa che digo. Tampouco é un tema que eu teña moi claro, porque antes habería que pensar, desde o meu punto de vista, pois bo, que función vai desempeñar non?. Non me parecería mal analizar esas funcións, porque despois tendo en conta a formación que ten o educador social... Non o traballei moito iso, non o teño moi claro, aínda que creo que sería iso, o profesional que podería facer moi ben ese labor que se fai nas titorías, excepto a que é de tipo administrativo. O contacto se cadra cos pais que quizais fose bo ter un titor profesor.

### **7. Como saberá existen comunidades autónomas (Castela-A Mancha, Estremadura ou Andalucía) onde se incluíu a figura do educador social en centros de ensino secundario Como valora a incorporación da devandita figura?**

Bo. Co que che dixen, que imos, que me parece ben pero que non teño eu claro que é o que fan alí, se é facer valoracións, análises ou diagnósticos de tipo social e tal pois creo que o orientador debería de estar perfectamente capacitado e o único é levar a cabo esas actividades que aí si, evidentemente, creo que deberían de sacarlle traballo aos titores, porque os titores se teñen moito traballo, os profesores titores e se cadra pois esa figura de educador social podería ser a que levaría a cabo esas intervencións.

### **8. Continuando coa posibilidade de incorporación de educadores sociais en centros de secundaria, desde a súa experiencia que funcións, programas e/ou actividades podería levar a cabo o educador ou educadora social na escola?**

Pois levaría iso, ocuparse fundamentalmente do que son as titorías, si. Facer os seus programas pois de habilidades sociais, de mellora da autoestima...bo, pois todas estas cousas. Todo o que vén nesas libriños de titoría, que ademais o malo é que xeralmente

non se fan porque eu entendo que os profesores titores non teñan ganas de meterse noutras cuestións, porque eles non están formados niso.

E despois tampouco fun moito máis alá, non é un tema que me preocupara moito.

### **Como cre que se desenvolverían estas funcións (tempo, espazos...)?**

Pois iso, nas horas dedicadas a titorías dos rapaces.

### **Segundo a súa opinión Este educador ou educadora sería dependente do departamento de orientación ou do equipo directivo (ou outras opcións)?**

Do departamento de orientación. O lóxico é que ao estar incluído que formase parte do equipo e que fose o orientador, digamos, o de xefe parece que soa así moi tal, pero bo, o director de departamento. A parte que o lóxico, home, sempre ten que haber un responsable, que no caso de conflito dígase, pois se fai isto, senón é complicado.

## **Entrevista 3 - Código de identificación E03**

### **1. Cales son as necesidades que detecta en relación ao alumnado?**

En infantil e primaria quizais pequenos conflitos, non hai demasiadas cousas así graves, en secundaria a nivel de convivencia somos un centro relativamente tranquilo polos estudos que fixemos de convivencia saían resultados bos en xeral, pero bo iso non quita que haxa conflitos de cando en vez, algunha cousiña entre alumnos, sen polo menos ultimamente, non cousas así de carácter grave. A nivel xa máis curricular pois si que temos alumnos con necesidades educativas especiais de distinto tipo, desde alumnos con autismo, síndrome de asperger, a bastantes con TDH ou alumnos con altas capacidades, que tamén hai programas de traballos específicos para eles, e bo, con dificultades da linguaxe por exemplo pois tamén bastantes, sexa dislexia ou outro tipo de problemas de lectoescritura, imos, en xeral.

### **E ao profesorado?**

Pois quizais a necesidade, que estamos niso, de formación continua, de formación pedagóxica para innovar, manterse ao día e responder os cambios que son necesarios en educación. Tamén en novas tecnoloxías, vai todo un pouco unido. Pero iso tanto a nivel pedagóxico como de novas tecnoloxías. E en máis ámbitos que estamos a traballar, pero bo, sobre todo quizais iso, a necesidade de formación para avanzar, para sentirse seguros.

### **E ás familias?**

Coas familias procuramos ter tamén proximidade, colaboración, facemos algunhas actividades para elas, en xeral o que se aprecia nos últimos anos é que cando fas actividades pois vén pouquiña xente, aínda que a maioría parte das familias implícanse

no seguimento educativo dos nenos, mesmo aquí que hai actividades de tempo libre pois tamén no tempo libre hai grupos de alumnos para excursións, actividades de lecer e hai familias. Ou sexa, hai momentos desas actividades dedicados expresamente ás familias, non é do centro pero bo, está moi vinculado ao centro, e si que hai xente que responde moi ben.

Si que eu destacaría quizais o tema das rupturas familiares, que seguen en aumento cada ano, que hai aulas nas que moitos nenos teñen aos seus pais separados e que non teñen por que ser algo negativo, pero moitas veces dependendo de como sexa a ruptura ou como a expoñan, ou a levan os seus pais si que xeran problemas engadidos para os nenos sobre todo, aí tamén necesitamos ata avogados e asesores legais.

### **Cre que houbo unha evolución nas devanditas necesidades?**

Bo unha das cousas das que falan os profesores nalgunha reunión que tivemos é que si que ven que as familias son cada vez máis sobreprotectoras cos nenos, iso si que se vai observando. E bo, vemos dificultades tamén na xestión de todo isto de redes sociais, internet, a prevención de drogas traballámola moito, deica pouco imos ter unha charla para familias tamén, pero bo, aí hai eses novos campos que son un pouco incertos ás veces para as familias e que ás veces tamén xeran problemas tanto nos nenos como nas familias.

### **Cales destas necesidades cre que van en aumento e cales en diminución?**

Pois en aumento por exemplo isto asociado a novas tecnoloxías e a un uso correcto e unha educación básica desde casa para que se manexen correctamente, niso si. E logo no dar máis autonomía, máis normas claras aos nenos, pois diso quizais bastante, o non sobreprotexer tanto senón axudar desde o que significa ser pais imos. En aumento o tema do que dicía das rupturas familiares, de feito ata estaba a pensar en ofrecer, non se como sería, pero facer algunha charla formativa nese sentido para facelo da maneira o máis, polo menos que lle soase algo...que a calquera nos pode pasar non?, pero que chegado o momento polo menos tenten pensar no neno ou na nena e frear un pouco os impulsos que nos saen nese tipo de situacións.

### **2. Considera suficientes os recursos humanos, de tempo e formativos para afrontar as devanditas necesidades da forma que desexaría?**

Non, suficientes nunca. Porque, tanto nun colexio en xeral como nun departamento de orientación sobre todo, a pesar de que aquí melloramos os últimos anos porque completamos a terceira liña de primaria en todos os cursos, entón iso deunos un pouquiño máis de hora de ora de especialistas de PT e da o. Pero en secundaria por exemplo os colexios concertados non temos PTs nin temos orientadores en infantil e primaria. Entón os que estamos, estamos para todo e si que máis persoal sempre faría falta, e persoal de reforzo, de apoio en secundaria si sería importante.

### **Que outras actuacións gustaríalle realizar e non pode pola escaseza de recursos?**

Sobre todo iso de atender ben á diversidade, máis en secundaria porque bo, en primaria e máis ou menos infantil creo que agora mesmo imos cubrindo bastante ben. Tamén porque temos concedida unha aula de educación especial e iso dános recursos humanos, pero bo, en secundaria en recursos humanos para atender a diversidade estamos moito máis escasos, oficialmente estou eu e nada máis. E logo o tema da convivencia tamén me parece que vai cobrando máis importancia, porque ao final iso, aos centros educativos pídesenos educar en todo, xa sexa en educación viaria, en demencia, en prevención de drogas, en todos os ámbitos habidos e por haber, pero ás veces faltan momento, espazos ou xente medianamente preparada, o orientados tampouco pode facelo todo, e tendo máis dispoñibilidade de persoas que traballen estes temas pois sempre se pode chegar de mellor maneira.

### **3. O desempeño das súas funcións permítelle manter un adecuado e continuado contacto co alumnado, a familia, titores ou demais axentes socioeducativos da comunidade externos ao centro?**

Tento facelo. Si me gustaría facelo máis continuado, sobre todo cos nenos, porque se cadra tardo máis tempo do que debese en poder entrevistarme con eles, ou non podo ter tantas entrevistas de seguimento como quereda, pero bo procuro atender a todo. Ás veces claro, engadindo bastantes horas das que son oficiais, que o fago con gusto, pero si que aí faría falta máis xente.

### **E con aqueles axentes internos propios da comunidade escolar (profesorado e titores, alumnado, equipo directivo)?**

Tentamos buscar os momentos. Pero por exemplo co tema dos titores en secundaria, eles por ser titores tes só a hora de titoría cos alumnos pero non teñen digamos oficialmente algunha hora engadida para xestionar todo o que ten que xestionar un titor. Ou mesmo pois iso, para ter entrevistas cos nenos. De feito este ano, xa empezamos o ano pasado a facer algunha experiencia de en algún curso da ESO dedicar unha mañá enteira a que o titor se entreviches con todos os seus alumnos, e resulta moi positivo. Pero claro, hai que sacar horas de clase tamén, e bo é tentar buscar un equilibrio, pero bo isto sería profesores nenos, non entre profesores, pero tendo algún momento específico para o traballo de titores. Mesmo eu como orientadora poderíame reunir con eles máis a miúdo, pero bo, entre os equipos de profesores que traballen nalgún proxecto de innovación, dedicar máis tempo, coordinarse mellor... pero bo un sempre tenta facer o que se pode cos recursos que hai.

### **4. Que alternativas cre que se deberían implementar para mellorar a situación do centro onde desempeña as súas funcións?**

Nos centros concertados, desde o punto de vista da orientación creo que sería prioritario,

igual que nos públicos, que xa teñen, o ter asignadas horas de orientación a primaria, infantil e primaria, e o ter asignadas horas de especialistas, de PT e Ao a secundaria, iso como mínimo. Sei que tamén creo que terían os educadores sociais tamén.

### **Engadiría a figura dalgún outro perfil profesional?**

Antes dixen a de avogado e quizais non é de broma, porque si que necesitamos, se cadra non permanentemente pero asesores legais xa nos fan falta. Pero si que eu creo que educadores sociais si quizais, porque en todo o que se traballa imaxínome a nivel de programas de prevención, de educación para a saúde, de convivencia en todos estes ámbitos imaxínome que os educadores si que tería sentido, mesmo en talleres para familias que algún ano, hai tempo, si que tivemos escolas de pais e funcionaban moi, pero bo, logo había cada vez menos xente, máis difícil, todos corremos e andamos con présas, é difícil atopar un formato que vaia ben. Pero bo, eu creo que nun colexio pódense facer miles de cousas, eu creo que a educación é infinita, entón, cabida desde logo.

### **5. Sentiu nalgunha ocasión a síndrome de " burnout" ou considerou que o desempeño das súas funcións excédelle ?**

Hai momentos, si. Hai sempre momentos do curso no que parece que non chegas a todo, que non dás. Pero bo, ao final vas saíndo como podes e ben. Pero a tensión si que está aí. Case de maneira permanente.

### **6. Derivou nalgunha ocasión algún caso ao Equipo de Orientación Específico?**

Si, con certa regularidade, ósea, por diferentes motivos, pero todos os anos facemos algunha solicitude. Dos que máis adoitamos solicitar, porque é un trámite obrigado para facer o diagnóstico, é da especialista en sobredotación, de altas capacidades. Pero tamén en certa frecuencia o especialista en trastornos xeneralizados do desenvolvemento, porque temos varios alumnos con autismo, con síndrome de asperger. Ás veces tamén á especialista en trastornos da linguaxe (Audición e linguaxe) tamén ultimamente si que veu algunha vez. Máis puntualmente, non se se é asistenta ou traballadora social, creo que tamén veu nalgunha ocasión, pero bo xa son casos se cadra máis puntuais. E de conduta tamén nalgunha ocasión, pero bo, nos últimos anos máis o outro. Pero imos, temos contacto regular, coñecémolos en xeral e moi ben.

### **Que opina da conformación do actual equipo específico?**

Eu creo que eles tamén adoitan andar moi sobrecargados de traballo. Paréceme increíble unha soa persoa por especialidade para toda unha provincia, entón, xa que estivesen exclusivamente para Ourense xa me parecería pouco, pero moito máis para toda a provincia e tendo que xestionar viaxes, desprazamentos e todo iso. Non sei moi ben como o levará. Sei que hai anos había algún especialista máis, de orientación profesional, creo, non cheguei a recorrer pero paréceme unha especialidade importante para os departamentos.

E non se se había algunha máis que eliminasen hai uns anos que houbo así recortes. Pero bo, que son poucas persoas si que me parece, moi poucas.

### **Dá resposta a algunhas de demándanas que sinalou anteriormente?**

Si. Polo xeral si.

### **Engadiría a calquera outro ou outra especialista ao equipo?**

Non o sei. Tería que pensalo.

### **Que opina de que en ningún dos EOEes estea incorporado un educador/a social?**

Claro, aí non sei exactamente cales serían as súas funcións, os seus labores. Pero imaxínome que si sería interesante ter un asesor en determinadas, bo, os aspectos que falabamos antes. Pois mira, se sabes que hai alguén que podería vir dar unha formación nalgunha cousa, home, buscamos a outra xente moitas veces, pero si que é propio.

### **7. Como saberá existen comunidades autónomas (Castela-A Mancha, Estremadura ou Andalucía) onde se incluíu a figura do educador social en centros de ensino secundario Como valora a incorporación da devandita figura?**

Eu creo que podería ser positivo polo que dicía antes. E agora estábame acordando tamén por exemplo, non se se sería procedente, pero que estamos a pensar na chegada de alumnado inmigrante doutros países que ás veces son colectivos con determinadas dificultades específicas, por exemplo de nenos chineses, que ultimamente estamos a ter e temos previsión de aumentar tamén niso, entón alguén, non se se é labor especificamente dun educador social, pero bo, a nivel de traballo por exemplo coas familias que ás veces é importante esa conexión, pois creo que si, que habería ámbitos nos que traballar.

### **8. Continuando coa posibilidade de incorporación de educadores sociais en centros de secundaria, desde a súa experiencia que funcións, programas e/ou actividades podería levar a cabo o educador ou educadora social na escola?**

Pois un pouco o que dixeran antes, todo o que son programas de promoción para a saúde, de convivencia. Dentro de convivencia xa inclúo a prevención do acoso escolar, a violencia de xénero, a coeducación, a prevención de drogas no de saúde. Traballamos educación viaria tamén, vida saudable, hai pouco campaña de doazón de órganos. Non sei, en calquera cousa de ámbito educativo eu creo que si que terían cabida. Temos un servizo de mediación entre iguais, imaxínome que niso tería moito sentido á hora de, porque formamos nós aos alumnos e demais, pois aí tamén é un papel importante, claro.

### **Como cre que se desenvolverían estas funcións (tempo, espazos...)?**

Iso xa sería máis complicado, pero imaxínome que sería, non se se podería ser cun horario regular ou non, sería máis parecido quizais ou ao traballo do orientador ou dun especialista,



un pouco en función dos grupos cos que houbera que traballar ou dos programas que hai cousas que se poden incorporar en horas de titoría en secundaria por exemplo, pero para outras cousas habería que buscar momentos específicos de traballo cos nenos, ou mesmo algunha parte fose do horario escolar pensando por exemplo en traballo con familias. Non sei, sería un mundo por descubrir.

**Segundo a súa opinión este educador ou educadora sería dependente do departamento de orientación ou do equipo directivo (ou outras opcións)?**

Eu supoño que máis ben que do departamento de orientación, porque xa adoita haber, neste caso son eu, pero bo podería ser outra persoa que coordine o departamento de orientación. Aquí está no equipo directivo, entón xa leva un pouco todas as propostas ou inquietudes ou circunstancias de todos os membros do departamento de orientación, entón, non se se sería un ámbito tan amplo como para ser independente da orientación, eu creo que non, que é máis un traballo conxunto e interdisciplinar.

## **Entrevista 4 - Código de identificación EO4**

### **1. Cales son as necesidades que detecta en relación ao alumnado?**

Pois hai diferentes tipos de necesidades educativas. Claro, é un instituto moi grande, son preto de 750 máis ou menos de estudantes, entón hai necesidades educativas relacionadas cos problemas académicos, en relación con isto hai bastante alumnado, sobre todo nos primeiros cursos da ESO.

Hai necesidades educativas relacionadas con discapacidades permanentes, por exemplo hai nenos con autismo, hai nenos con asperger e un cunha discapacidade motora, en fin, hai ese tipo de necesidades. Ou hai necesidades educativas relacionadas co proceso familiar ou a convivencia, é dicir, nenos que ben están en réxime de custodia ou en réxime de menores ou que teñen problemas de estrutura familiar ou similares. E logo hai tamén necesidades educativas relacionadas coas necesidades económicas, por exemplo hai algunhas persoas que teñen certos compoñentes de pobreza que reúnen requisitos para un RISGA e cuestións similares.

E logo están as necesidades propias da formación do profesorado, as necesidades que xorden das adaptacións curriculares ou metodolóxicas para levar a cabo as programacións correspondentes.

### **E ás familias?**

As familias eu, claro dependendo da situación particular, pois teñen unhas necesidades diferentes. En xeral relaciónanse coas mesmas necesidades que falamos antes en relación aos nenos, cales son? pois tratar de cubrir unha educación en todos os aspectos aos seus fillos e fillas, en segundo lugar tratar de resolver se cadra moitos problemas de estrutura ou de organización familiar, para iso hai moitos educadores sociais que realizan labores de mediación co instituto e a familia, e logo tamén tratar de liquidar os recursos económicos mediante a solicitude de axudas a través da seguridade social ou viceversa. E ultimamente estanse detectando tamén moitas necesidades nas familias e nos alumnos, en nenos normais completamente, e que poden levar un currículo máis ou menos ordinario, pero que presentan problemas ou focos depresivos derivados de situacións de personalidade ou de adolescencia conflitiva e que aí aparecen as necesidades relacionadas co ámbito da convivencia e co ámbito da sanidade.

### **Cre que houbo unha evolución nas devanditas necesidades?**

Si, en xeral hai unha evolución dependendo das situacións. Nós por exemplo para dar resposta ás necesidades educativas temos funcionando diferentes recursos de apoio, tanto de apoio educativo por parte do profesorado de PT e como de reforzo educativo e desdobre de aulas por parte do profesorado ordinario. Por exemplo, tes unha clase de 25 onde determinados alumnos que presentan determinados problemas nunha determinada

materia; matemáticas, pois reciben a clase nun grupo de sete ou de oito, desdoblado, o mesmo en inglés ou para o obradoiro lingüístico e cousas así, entón fóronse resolvendo. Logo temos os programas de P. Maslow, de programas de mellora, que están previsto para os nenos con dificultades e que teñen unha expectativa de acceso logo á formación profesional e nese sentido, con todo queda moito por facer porque o profesorado aínda o que é a adaptación á diversidade non lle conta na súa programación, o caso é ter un nivel medio para todo a aula como proceso preparatorio para o mañá e entón calquera situación pois se busca unha forma de resposta paralela ou específica, pero nunca de adaptación da conxunto da aula, como sería o ideal.

En canto aos problemas sanitarios ou problemas de convivencia, pois tamén claro, vaise resolvendo tamén co centro de sanidade ou a través do centro de menores, no caso dos nenos que están baixo protección ou tutela, e no caso das convivencias que simplemente son por problemas de conduta pois temos un grupo de mediación de iguais de nenos máis maiores, de 4º da ESO ou se cadra que, digo se cadra porque poden ser ás veces de primeiro de bacharelato, que medien no comportamento dos nenos máis pequenos, nalgúns casos funciona, noutros menos, en fin, vaise.

### **Cales destas necesidades cre que van en aumento e cales en diminución?**

En aumento van sobre todo os problemas de convivencia e problemas depresivos derivados de situacións conflitivas, tanto persoais como derivadas do contexto social. Non se se vén polos medios de comunicación, ou se é polos medios da internet ou a través do uso das novas tecnoloxías, o caso é que nos atopamos este ano cun incremento considerable de casos depresivos agudos que houbo que enviar a tratamento sanitario, mesmo nalgún caso con ingreso hospitalario en réxime de ....

Logo tamén, en primeiro da ESO prodúcese moitísimo problema relacionado coa adaptación ao centro. Veñen como dunha forma, non sei, como menos afeitos a unha organización de materia, máis materia, máis materia...entón cústalles moitísimo ese tipo de cambio e xorden moitísimos problemas de conduta. En primeiro da ESO hai un pico moi elevado en relación ao resto de curso, e tamén académicos, de adaptación ao currículo da ESO. Pero en xeral os demais pois si se van liquidando.

### **2. Considera suficientes os recursos humanos, de tempo e formativos para afrontar as devanditas necesidades da forma que desexaría?**

Non, porque, aínda que dicir así sempre non, parece que é queixarse sen máis non? Pero eu non estou, primeiro porque, hai escaseza de profesorado en determinados departamentos, e logo hai departamentos completamente inflados. Por exemplo o departamento de matemáticas, sóbranlle profesores por todos lados, entón poden facer desdobres, o departamento de bioloxía non poden facer nada porque son dúas ou tres, o departamento de idiomas pois se cadra son tres ou catro e tampouco poden facer nada,

entón isto é unha cuestión incoherente. Daquela un centro de 700 estudantes ten os mesmos profesores de apoio que pode ter un centro de 100, iso non é normal. Entón, eu non digo que teñamos que ter un número de profesores equilibrado, equitativo co número de alumnos, porque iso depende das necesidades, pero necesidades curriculares hai en todas partes máis ou menos unha porcentaxe similar. Entón, nese sentido depende de como clasifiques o apoio dentro fose da aula etc. son necesarios máis profesores de apoio.

En segundo lugar, non temos unha mediación social continuada. Hai moitos problemas de convivencia non hai educadores sociais nin de zona nin no centro que poidan facer un labor de mediación entre a familia e o instituto, co fin de tratar de levar unha organización coordinada da súa situación e poder implicar e aplicar os programas de forma consensuada. Entón, mesmo eu que son o do departamento de orientación son un, no centro de en fronte son 180 alumnos e son un tamén. Non ten sentido este tipo de dotación de recursos. Entón eu creo que non, non son suficientes.

### **Que outras actuacións gustaríalle realizar e non pode pola escaseza de recursos?**

Pois sobre todo o que é a formación permanente intrínseca dentro do centro en relación coas propias necesidades, esa é a que máis boto en falta. Daquela a implicación máis continuada das familias en canto á aplicación dos programas, dunha forma sistematizada porque, claro, eles claro que participan nos proxectos, nos organismos, no AMPA na comisión de convivencia do centro..., pero é unha representación, o ideal sería, que de forma sistemática, mediante un sistema de coordinación, as familias dos nenos que ten este tipo de dificultades e os profesores que teñen nas súas titorías, tivesen horas dispoñibles de coordinación, imaxínache, e que lle conten en horario docentes, claro é que se dis a un profesor veña vostede aquí á tarde... entón os profesores x horas, bo pois se temos programas de conviven ter unha hora dispoñible de convivencia de profesorado á semana para tratar estes temas, outra hora de coordinación coas familias, para tratar estes temas... poida que non poidan vir todas as familias pero poden vir unhas poucas, outras virán outro día. Entón isto é a verdadeira formación relacionada co propio proceso mediado polo departamento e dentro das horas docentes e lectivas, porque se non é unha sobrecarga que ninguén, pois todo o mundo falla, ti dislle á xente, non á formación vas alí, ao CEFOREs, non vai, ven aquí, pero claro, se vén aquí o CEFOREs ti tes que ir ás 6 da tarde, a xente non vai.

### **3. O desempeño das súas funcións permítelle manter un adecuado e continuado contacto co alumnado, a familia, titores ou demais axentes socioeducativos da comunidade externos ao centro?**

Si, porque bo, no meu traballo eu se o podo facer, podo ter reunións periódicas con familias illadas. Tamén podo ter a opción de facer algunha reunión conxunta con familias, porque eu como non teño horario docente, ou sexa, lectivo, no sentido de dar clases, eu teño un

horario, disposición de facer titorías, pois nese sentido eu, o que é particularmente eu pódoo facer, os profesores non. Os profesores non poden facer este labor porque non a teñen, teñen unha hora de titoría para as familias e nada máis.

**E con aqueles axentes internos propios da comunidade escolar (profesorado e titores, alumnado, equipo directivo)?**

É o que che dicía antes. Si, tamén se pode facer pero se un centro que ten preto de 80 profesores, ás veces pois traballas deixándolle notas na marcadora para que veñan a determinada hora, se é que poden, se non poden...es dicir, é moito profesorado. Pero bo, en xeral si, co profesorado temos entre nós unha relación fluída.

**4. Que alternativas cre que se deberían implementar para mellorar a situación do centro onde desempeña as súas funcións?**

Nese sentido eu creo que antes xa fun contestando un pouco a esa pregunta, ao falar da necesidade destas horas de coordinación e de formación interna do profesorado, así como a dotación dos maiores recursos para a provisión tanto da coherencia dos departamentos, como dos servizos de apoio específico ás necesidades académicas.

**Engadiría a figura dalgún outro perfil profesional?**

Si, tamén creo que respondín antes a esta cuestión, xa que fale da figura do educador social. No noso centro sería necesario un a tempo completo, noutros se cadra non sería necesario, podería ser un educador ou educadora de zona, que cubrise diferentes centros. Pero o noso por exemplo, pois se ten unha cantidade de alumnado que fai por cinco ou seis centros educativos, polo cal, sería un perfil totalmente necesario. Tamén sería necesario incrementar un perfil sanitario, non no centro, pero si na zona, porque ás veces hai determinadas cuestións de nenos con certas síndromes ou compoñentes epilépticos que poden necesitar dunha formación para o propio profesorado de atención urxente, aínda que aí chamas ao 112 ou ao 0...en fin, pero sería mellor telo dispoñible.

**5. Sentiu nalgunha ocasión a síndrome de " burnout" ou considerou que o desempeño das súas funcións excédelle?**

Non, porque neste sentido as funcións que... o que si me excede é a cantidade. Pero non, as funcións non, porque claro, cando eu accedo a esa praza sei ao que, e en xeral se alguén me pide algo que está fóra da miña función pois está en min facelo ou non. Pero, o que me excede no centro concreto é a cantidade por exemplo, cando hai que facer uns diagnósticos, pois aí non se fan 3 diagnósticos, aí fanse 300, cando hai que facer derivación a FP básica non se fan dúas, fanse 40. Entón é unha cantidade de diagnósticos impresionantes, cando tes que facer orientación aos rapaces do instituto pois se cadra de segundo de BAC son 150 ou 200 a pasar polo despacho, despois da reunión de grupo. Entón é un incremento sempre considerable debido ao tamaño do centro. Creo que nun centro así debería haber polo menos 2 orientadores, tamén dous vicedirectores...hai

determinadas figuras, mesmo secretario, igual tamén, non sei.

**6. Derivou nalgunha ocasión algún caso ao Equipo de Orientación Específica? Non Que opina da formación do actual equipo específico?**

O equipo de orientación específico é un equipo externo ao centro. É moi necesario pero eu non tiven a necesidade de solicitar o seu diagnóstico. En principio, pois, non se se son poucos, se son moitos, se as especialidades son as correctas, se farían falta outras. Non me expoña esta cuestión.

**Que opina de que en ningún dos EOEes estea incorporado un educador/a social?**

Si está incorporado si, hai un educador ou asistente social que realiza as funcións de educador social si. Si, o equipo de orientación específico ten un educador social, que é digamos no que era antigamente o asistente social que agora é o que é agora educador ou traballador social, aí a pregunta está equivocado. Porque agora cambiou a normativa coa nova estrutura de grao, pero antes, o que había era a figura do asistente social, que é a figura que hai incorporada no equipo. O que terían é que actualizala de acordo á nova normativa de graos. Pero si que a hai, si.

**7. Como saberá existen comunidades autónomas (Castela-A Mancha, Extremadura ou Andalucía) onde se incluíu a figura do educador social en centros de ensino secundario Como valora a incorporación da devandita figura?**

Moi positivamente. De 0 a 10, pois un 10. Porque iso é realmente o futuro da mediación, o traballo dos educadores e educadoras nos centros educativos. Primeiro porque achegan todo o que é a educación informal, non formal, tempos de lecer etc. Poden apoiar tamén nos labores de educación directamente, mediante recursos de mediación para conflitos entre alumnos, pero ademais facilita a mediación entre os profesores e as familias, entre o centro e os servizos sociais, entre o centro, os servizos sociais e sanidade... Esa figura non existe e por tanto non a fai ninguén. Entón que facemos para parchearla?, mediante o teléfono imos aquí imos alí. Pero claro esa non é realmente a especialización que nos falta en Galicia neste momento. Quizais é a escaseza máis perentoria e importante que neste momento necesario cubrir xa politicamente dunha vez.

**8. Continuando coa posibilidade de incorporación de educadores sociais en centros de secundaria, desde a súa experiencia que funcións, programas e/ou actividades podería levar a cabo o educador ou educadora social na escola?**

Todo o que fai referencia ao que dixemos antes, os programas de educación tutorial relacionados coa educación en valores, educación sexual, educación para o tempo de lecer, educación para o uso das tecnoloxías, educación... Calquera tipo de programa tutorial aplicado nas horas de tutorías, por unha banda, niveis de mediación conflitiva entre alumnos, tempo de lecer e educación formal, outro. Mediación entre profesores e/e alumnos, que tamén é necesaria en determinados momentos, este ano tivemos a

experiencia dun proceso conflictivo enorme entre alumnos e determinados profesores. A situación de mediación entre os profesores e as familias en determinadas situacións. A mediación entre as familias e o centro, servizos sociais e sanidade, outra. Non pararía, non chegaría un para un centro como o meu, para outros centros se cadra podería servir un para dous ou tres, pero dígoche que non ía estar moi descansado.

**Como cre que se desenvolverían estas funcións (tempo, espazos...)?**

Iso xa non o sei, porque iso xa é un convenio laboral que lle establecerían unha xornada, depende de se ten o mesmo período lectivo que os docentes. Alí por exemplo tamén está a figura dos coidadores, hai unha persoa que é coidadora que ten un réxime laboral diferenciado. Entón iso xa depende de como fagan o réxime laboral, tanto en cuestión de horario como en cuestión de espazos, pois os poñerían no despacho correspondente como ten calquera outro departamento.

**Segundo a súa opinión Este educador ou educadora sería dependente do departamento de orientación ou do equipo directivo (ou outras opcións)?**

A miña opinión é que fose dependente do departamento de orientación. Dependente non, porque o departamento de orientación xa o é tamén do equipo directivo. É dicir, todos somos dependentes do equipo directivo e o equipo directivo á súa vez é dependente do servizo de inspección. Pero eu creo que o educador e/ou traballador social debe estar incorporado en plenas funcións ao departamento de orientación co cal se reúne para levar a cabo. Non tería sentido que pidamos isto e que despois o departamento de orientación traballe por unha banda e o traballador sexa un ente illado fóra do departamento.

## **Entrevista 5 - Código de identificación E05**

### **1. Cales son as necesidades que detecta en relación ao alumnado?**

Sobre eses temas, digamos que hai moitas necesidades relacionadas co ámbito do proceso de ensino-aprendizaxe, adquisición de estándares... creo que é un pouco no que máis investimos o noso tempo, o noso esforzo. E todo o ámbito das dificultades específicas de aprendizaxe.

Despois con respecto ao ámbito da interacción social, ou de grupo, que tamén é outro tema que nos preocupa, si que hai. Son problemas, ou se detectan problemas ás veces no ámbito relacional, xa desde idades temperás, e trátase de canalizar, de intervir, a través, temos un equipo de mediación e a través das titorías, do plan de acción tutorial, traballan a nivel de prevención, co cal iso nos facilita o abordar moito estes problemas ou anticiparnos antes de que aparezan, aínda así si que aparecen nese ámbito. A partir de aí, si é un colexio onde a convivencia dentro dos ámbitos relacionais está bastante ben, todos os anos hai algún problemática pero escolarizamos a 1.103 alumnos, e bo, os temas relacionados con convivencia, con bullying, bullying por redes ou ciberacoso... cousas destas son mínimos.

### **E ao profesorado?**

Tampouco, somos un claustro de 70 persoas e bo, ás veces hai diferenzas, pero imos, sempre se traballan. Todo o tema das relacións humanas é un aspecto que no centro leva traballando desde hai tempo, entón bo, hai certas desavinzas pero sempre adoitan xestionarse a través das canles que están establecidos no cole e xestiónanse positivamente. Iso non quere dicir que as antipatías non as haxa ou que sexas amigo de todo o mundo, é dicir, sempre hai preferencias, pero nese sentido é un clima bastante comfortable para o desenvolvemento da profesión.

### **E ás familias?**

As familias cada vez están máis preocupadas polo tema de bullying ou acoso, é unha palabra que utilizan con demasiada frecuencia, entón necesitan, e así nós vímolos facendo, formación para situar adecuadamente o concepto. Pois o que pode ser unha pela ou pode ser unha agresión ou o que pode ser pois un desencontro entre compañeiros e o que é bullying ou o que é acoso, imos, é o mesmo. Entón, si que hai unha excesiva demanda, progresiva nos últimos anos, cada vez hai máis demanda nese sentido, entón si que se necesita iso re situalo, marcalo conceptualmente. Entón nós sempre tiramos de normativa, a definición que aparece na lei de convivencia, para partir de aí situar adecuadamente o contexto. Pero si que o crecemento exponencial de demandas ou de solicitudes previstas por eses temas, tanto a nivel de orientación como de xefatura de estudos, titores....si que é un elemento cada vez máis frecuente.



### **Cre que houbo unha evolución nas devanditas necesidades?**

Si, a ver, está claro que, eu creo que entre outros moitos factores a nivel social, e a nivel de estrutura familiar, de modelo educativo, a nivel familiar. Pois unha moi baixa tolerancia á frustración. Entón calquera desaxuste ou calquera desequilibrio neste aspecto xa se utiliza ese termo, acoso, co cal eu creo que se está desnaturalizando, ou sexa, non se lle dá o valor que realmente ten, porque ás veces iso, utilízase de forma moi arbitraria. Entón se tivese que dicirche, si que hai un incremento moi grande, polo menos a demanda, a priori, se logo resitúas o tema non, xa ves que non.

### **Cales destas necesidades cre que van en aumento e cales en diminución?**

Eu creo que as que van máis en aumento son as que teñen que ver coa protección, ou ás veces sobreprotección, do neno ou da nena, do fillo ou da filla, por iso o que che dicía antes, a baixa tolerancia á frustración. O aspecto relacional como é o que máis conflictividade pode xerar; pois nun recreo uno que se dá unha patada, outro que lle pega... pois que hai desaxustes deste tipo, que hai desencontros, cuantos pois se cadra, relaciónelas simpatía ou non simpatía, fluctúa moito entre os nenos e tamén son os mellores amigos como deixan de selo, e ás veces os pais veno desde a perspectiva de adultos non desde a perspectiva de nenos, é dicir, os nenos se cadra ao dous día volven estar xogando xuntos. Con todo por ese afán de protexer ao neno ou a nena pois ás veces xérase un conflito entre familias cando en realidade entre os nenos non pasaría nada. Pois nese sentido si que é un problema que ten que ver coa educación, das familias, e de todos. Eu creo que é un tema de mesura, de saber ata onde chegamos, isto que supón...a partir de aí intervir, hai casos nos que se cadra si é necesario ou si é efectivamente un problema de que o neno ou a nena sexa foco en determinado momento dalgunha actitude peyorativa por parte dos compañeiros, pois loxicamente non se pode tolerar, sobre todo cando no ámbito da orientación preocúpame máis iso que o académico, o académico tamén, pero o desenvolvemento emocional dos mozos e as mozas é fundamental.

### **2. Considera suficientes os recursos humanos, de tempo e formativos para afrontar as devanditas necesidades da forma que desexaría?**

A ver, recursos humanos, nós ademais que somos un centro concertado temos unha asignación por cociente de PT, Ao, horario de orientación.... Entón necesitamos ou temos moitas carencias nese sentido, porque as horas que temos sobre todo de PT, Ao son moi escasas para a poboación que temos que atender, xa sen pensar noutros profesionais que entendo que poderían estar interiorizados dentro da resposta ou do modelo educativo para atender aos mozos, aos nenos e aos mozos.

### **Que outras actuacións gustaríalle realizar e non pode pola escaseza de recursos?**

Sobre todo o que teña que ver coa prevención, o tema que che comentaba antes, o tema da educación. Nós a nivel de alumnado pois utilizas as titorías, entón aí xa hai un plan de acción tutorial estruturado e sistematizado que traballa en distintos ámbitos e relacionado

loxicamente da educación emocional, forma parte habilidades sociais. Pero todo o que é a prevención con respecto ás familias, o que pode ser un traballo máis sistemático, polos distintos niveis ou por distintas etapas, e por profesionais loxicamente que estean ao día e que controlen de dinámicas adecuadas para iso pois sería o que en principio pois máis carecemos, o que imos é a atender as urxencias entre comiñas, o que tes que facer cómeche todo o tempo entón pensar en facer outras cousas, bo, telas pensadas, pero xa é inviable expolas, porque non hai cabida para poder facelas.

### **3. O desempeño das súas funcións permítelle manter un adecuado e continuado contacto co alumnado, a familia, titores ou demais axentes socioeducativos da comunidade externos ao centro?**

Téntoo. Ademais como coordinador do departamento pois é o que, e como orientador, loxicamente é unha das funcións o tema da mediación, ou da intervención co alumnado, familias é fundamental, entón o contacto que teño cos alumnos pois é insuficiente, loxicamente porque non.... só coa poboación que atendemos de alumnado de secundaria xa non sería, non chegas a todos, entón é complicado e coas familias pois tamén, cos demais, con profesores, despois a nivel de entidades ou recursos da comunidade tentamos tamén manter unha coordinación, sobre todo cos que temos digamos ámbitos de intervención común, pois coa unidade de saúde mental, polos nenos que escolarizamos que están pois temos un par de entrevistas ao longo do curso, co equipo de orientación específico, tamén un pouco para traballar aí. Coa universidade tratamos de colaborar tamén sempre que podemos para estudos, traballos, ou ás veces impartir algunha charla ou algunha sesión. Tamén coa universidade co da prácticas, tanto de grao como de master pois, somos un centro que somos bastante receptivos nese sentido e todos os anos pasan bastantes alumnos, sobre todo o grao de maxisterio e despois dos masters que hai pois sempre temos. Co concello, coa deputación, bo, procuramos manter, dentro do que se permite en función ás veces tamén das actividades que se poidan propoñer.

### **E con aqueles axentes internos propios da comunidade escolar (profesorado e titores, alumnado, equipo directivo)?**

Si. A ver, o contacto é cotián, temos máis ou menos sistematizadas pois ao longo do curso pois algunhas intervencións, a principio de curso sempre se fai unha formulación do que vai ser o plan de orientación, as novidades ou os aspectos nos que imos incidir nese curso, tratando co claustro de primaria como co de secundaria e pois a principio de cada trimestre. No segundo e terceiro trimestre tamén hai unha reunión onde se fai un pouco a planificación do plan de acción tutorial para o trimestre, faise unha revisión do trimestre pasado, aí si que se permite ao participar na comisión de coordinación pedagóxica, que tamén é un elemento para dinamizar un pouco todo isto, nas sesións de avaliación. Ademais desde fai unha serie de anos, leste é o terceiro ou cuarto ano levamos cun proxecto de formación sobre modelo educativo, entón eu son un dos asesores do modelo, entón todos, ou polo menos unha vez ao mes temos unha sesión de formación cos

profes sobre distintas estratexias, ou modelos, ou propostas, aprendizaxe por proxectos... distintas metodoloxías.

#### **4. Que alternativas cre que se deberían implementar para mellorar a situación do centro onde desempeña as súas funcións?**

Eu creo que o tema dos recursos é fundamental, recursos humanos, imos recursos humanos e materiais, loxicamente pero materiais pódelos ir buscando, os humanos é máis complicado. Desde o meu punto de vista o departamento de orientación, ademais da configuración que establece a normativa debería verse como un equipo multiprofesional onde houberse distintos representantes, pois desde traballador social, educador social... Non só colaborar cos do concello, bo que me esqueza comentarche, con servizos sociais e todo isto, que senón ser un elemento máis ou menos estable, é dicir, con maior ou menor dedicación. Eu entendo que en función do número de unidades dos centros debería haber, pero si que terapeutas ocupacionais, porque moitas das necesidades que o alumnado ten pois teñen que recorrer a gabinetes externos ou axentes externos, porque dentro do centro non se ofrece, non se ofrece porque non ten recursos humanos para ofrecelo.

#### **Por centro ou no equipo de orientación específico?**

Como mínimo por parte, se cadra se imos a un proceso gradual e secuencial de mínimos, no equipo de orientación específico debería estar. Por centro? pois habería que ver un pouco, eu entendo, que se cadra non a xornada completa, pero si se cadra ter como pois un itinerante, é dicir, pois tes pois en función do tamaño do centro, pois unhas horas asignadas para poder estar aí, loxicamente cun traballo realizado, planificado, cun programa de intervención, eu creo que é o fundamental pero si que sería.

#### **5. Sentiu nalgunha ocasión a síndrome de "burnout" ou considerou que o desempeño das súas funcións excédelle?**

Que me excede sempre, o de estar queimado non. Porque é o como che sitúas ante as cousas pois vai derivar o como as vivas. É dicir, o que se mete en, eu entendo que o que desempeña unha profesión como esta sabes que vas estar excedido sempre, entón é #cuestión de establecer prioridades, é saber ata onde podes chegar e ata onde non podes chegar, tentar sempre chegar ao máximo que poidas, pero iso xa depende un pouco do dinamismo ou do espírito que o teu teñas, ser máis ousado ou ser máis conformista.

#### **6. Derivou nalgunha ocasión algún caso ao Equipo de Orientación Específico?**

Si, moitos. Temos unha relación bastante fluída con eles. Con todos os especialistas, linguaxe, motóricos, condutas, altas capacidades... Temos unha poboación bastante alta de altas capacidades, entón é quizais coa que máis relación temos.

#### **Que opina da formación do actual equipo específico?**

A conformación vai pois sobrevivindo ás demandas que teñen. Entendo que os especialistas

que están establecidos por especialistas, entendo que se poderían poñer algunhas máis e sobre todo máis especialistas. O que haxa unha persoa, por exemplo, de altas capacidades para atender a demanda de toda a provincia... é moi moi difícil de poder xestionar.

### **Dá resposta a algunhas de demádanas que sinalou anteriormente?**

Nós a colaboración que temos co equipo é moi fluída e sempre temos resposta pola súa banda. Loxicamente tamén entendemos o ritmo ao que nos poden dar esas respostas, é dicir se ti fas unha derivación entendes que ao mes ten que estar se cadra atendida, sabes que non vai ser así. Ademais bo se coñeces un pouco o funcionamento do equipo e os momentos que teñen ás veces hai outras tarefas engadidas non só as valoracións, senón períodos de matrícula, tramites de escolarización e todo iso, bolsas. É complicado.

### **Que opina de que en ningún dos EOEes estea incorporado un educador/a social?**

Un pouco o que che dicía, eu entendo que é necesario. Calquera especialista que desempeñe a súa función en relación co ámbito educativo é necesario, porque sempre vai dar unha visión e vai enriquecer o equipo, e ao mesmo tempo permitir unha intervención dun ámbito que en moitos casos non podes atender.

### **7. Como saberá existen comunidades autónomas (Castela-A Mancha, Extremadura ou Andalucía) onde se incluíu a figura do educador social en centros de ensino secundario Como valora a incorporación da devandita figura?**

Creo que xa está a tardar. Explícocho. Entendo que é fundamental, fundamental para o apoio, é dicir, por iso dicíache antes, nós traballamos máis con PT ou Ao e hai outro ámbito que sería interesante desenvolver que non tes unha figura ou profesional que o poida desempeñar. Eu entendo que é necesario, e sobre todo actualmente, con todas as problemáticas de redes... Todo vai a un ritmo excesivamente rápido e a escola vai a un ritmo excesivamente lento, nese sentido.

### **8. Continuando coa posibilidade de incorporación de educadores sociais en centros de secundaria, desde a súa experiencia que funcións, programas e/ou actividades podería levar a cabo o educador ou educadora social na escola?**

Eu creo que sobre todo en secundaria todo o que teña ver un pouco co emprego do lecer, o tempo libre, estratexias para xestionar temas de redes sociais. Eu creo que con iso serían dous ámbitos que nós non podemos abarcar, si que os íntegras dentro do patio e todo isto, pero claro, quedan nunha pincelada e non algo con máis contido.

### **Como cre que se desenvolverían estas funcións (tempo, espazos...)?**

Eu creo que habería que integrar todo iso dentro do plan de acción tutorial, que eu creo que vincularía. E despois con programas específicos ou con proxectos específicos, se cadra secuenciados con cursos, vendo a problemática máis problemática dentro dos cursos. Non é o mesmo un neno de primeiro diso mantelo en secundaria que de cuarto diso,

as necesidades, intereses, motivacións son moi distintas, iso faría o desenvolvemento dun programa vertical que capacitase que cando un neno saíse do colexio en segundo de bacharelato con, 17, 18 tivese unha bagaxe de coñecementos e de estratexias e de recursos para enfrontarse a moitas das situacións, botellón, todo isto, consumo de substancias, , que agora non ten, ou son pequenas pinceladas pero non se integran dentro dun programa máis amplo.

**Segundo a súa opinión Este educador ou educadora sería dependente do departamento de orientación ou do equipo directivo (ou outras opcións)?**

Eu creo que tería que estar integrado no departamento, porque son, entendo que forma parte do mesmo, ou sexa, o ámbito de intervención, todo, igual que podería estar con xefatura de estudos ou así, pero paréceme que no departamento de orientación sería o seu lugar natural de integración e de desenvolvemento do traballo.

## **Entrevista 6 - Código de identificación E06**

### **1. Cales son as necesidades que detecta en relación ao alumnado?**

De convivencia. Falta de habilidades sociais, que é o que xeran os conflitos e un limiar de frustración moi moi baixo .Eses son os motivos principais, os motivos que orixinan os problemas de convivencia.

#### **E ao profesorado**

Ás veces adaptación ás circunstancias, adaptación ás necesidades específicas, nalgúñas ocasións. Quizais non vexo tanto problema, máis que en casos moi puntuais.

#### **E ás familias?**

As familias sobre todo sobreprotección. Hai problemas cando hai casos de excesiva sobreprotección cara aos fillos, interveñen dunha maneira desproporcionada, no canto de darlle habilidades, a favorecer o desenvolvemento dos fillos, os sobreprotexen e non os deixan crecer e fomentan esa conflictividade.

### **Cre que houbo unha evolución nas devanditas necesidades?**

Pois probablemente si, en todos os sentidos. Cada vez as familias teñen máis tendencia a sobreprotexer aos seus fillos, ao ter os nenos maior sobreprotección teñen máis carencias de habilidades, de enfrontarse a situacións de conflitos cotiáns básicos, elementais e ante estes casos de alumnos con limiar de frustración tan baixo ás veces os profesores non os saben manexar adecuadamente en ocasións.

### **Cales destas necesidades cre que van en aumento e cales en diminución?**

En aumento todas, todas en aumento.

### **2. Considera suficientes os recursos humanos, de tempo e formativos para afrontar as devanditas necesidades da forma que desexaría?**

De tempo non. Hai carencia de recursos humanos, vinculados, pois iso, a dedicar á formación en conxunto, é dicir, máis recursos humanos para formar a ambos, escola de pais para os pais, hai que dedicarlle tempo, horas, que os pais asistan, que é moi importante. Formación do profesorado, tempo de dedicación á formación do profesorado nestas habilidades para xestionar como levar aos alumnos con niveis de frustración moi baixo, como levar aos alumnos con carencia de habilidades sociais, como formalos a través da acción tutorial...

### **Que outras actuacións gustaríalle realizar e non pode pola escaseza de recursos?**

Sobre todo formación. É iso, vinculado á formación dos tres ámbitos, formación de profesorado, que bo, aí non hai tanta escaseza de tempo, que si que a hai, pero se formación

aos pais. Moitas horas de dedicación, moita escola de pais, necesítanse. E formación cos alumnos a través da acción tutorial, colaborar cos titores.

**3. O desempeño das súas funcións permítelle manter un adecuado e continuado contacto co alumnado, a familia, titores ou demais axentes socioeducativos da comunidade externos ao centro?**

Imposible. Por horario, é imposible. É moi limitado.

**E con aqueles axentes internos propios da comunidade escolar (profesorado e titores, alumnado, equipo directivo)?**

Si, con profesorado si. Profesorado si, desde logo.

**4. Que alternativas cre que se deberían implementar para mellorar a situación do centro onde desempeña as súas funcións?**

Pois máis recursos humanos, principalmente, necesidade urxente de máis recursos humanos. Máis persoal dedicado ao campo da orientación, ao campo da educación social, que non existe.

**Engadiría a figura dalgún outro perfil profesional?**

Si, sen dúbida a figura do educador social nos centros é fundamental. A todos os niveis, tanto desde infantil, primaria, secundaria. Non só xa pensando en secundaria, senón a todos os niveis, tanto como contacto externo con servizos sociais, con menores etc., como esa parte de formación cara ás familias, máis escola de pais, toda esa parte que sería un labor exclusivamente dunha persoa, dedicación exclusiva, imos.

**Por centro ou no equipo de orientación específico?**

Por centro.

**5. Sentiu nalgunha ocasión a síndrome de " burnout" ou considerou que o desempeño das súas funcións excédelle?**

Non, non o sentín. Si que ves que che excede o traballo, e como di a administración pois priorizar. Hai casos que non chegas, non vas chegar e casos que lles dedicas máis tempo porque son máis urxente. Priorizar e chegas ata onde chegas.

**6. Derivou nalgunha ocasión algún caso ao Equipo de Orientación Específico?**

Si, constantemente. De todas as especialidades.

**Que opina da formación do actual equipo específico?**

Eu supoño que tamén estará excedido. É un equipo moi reducido para toda unha provincia,

e xa só pensando no meu centro, na necesidade que temos de solicitar colaboración, multiplícoo por todos os centros e ten de estar moitísimo máis excedido que os propios orientadores, desde logo.

### **Dá resposta a algunhas de demándanas que sinalou anteriormente?**

Si.

### **Engadiría a calquera outro ou outra especialista ao equipo?**

Agora mesmo consta unha traballadora social que fai as funcións tamén de educación social. Fai ambas as funcións. E bo, estaría ben a figura do educador social, loxicamente.

### **7. Como saberá existen comunidades autónomas (Castela-A Mancha, Extremadura ou Andalucía) onde se incluíu a figura do educador social en centros de ensino secundario Como valora a incorporación da devandita figura?**

Moi interesante. Tal como comentaba antes, é un papel moi interesante, unha colaboración dentro dos departamentos de orientación crave, que agora esas funcións témolas que asumir os orientadores.

### **8. Continuando coa posibilidade de incorporación de educadores sociais en centros de secundaria, desde a súa experiencia que funcións, programas e/ou actividades podería levar a cabo o educador ou educadora social na escola?**

Está a formación a pais, escolas de pais, toda esa parte. Todo o que é programas de convivencia, tamén en colaboración co profesorado, cos titores, para colaborar co plan de acción tutorial, tanto directa como indirectamente, é dicir, participar nas propias tutorías co titor como simplemente a formación co titor en habilidades sociais para que estes lévenos a cabo, unha formación que non a teñen na súa formación principal senón que a adquiren despois no traballo. E logo a parte de relación, intervención con axentes externos, especialmente do campo social; servizos sociais do concello, servizo de menores e en situacións sobre todo desfavorecidas, de situacións familiares desfavorecidas, que aínda que non haxa servizos externos traballando trabállase directamente desde o centro.

### **Como cre que se desenvolverían estas funcións (tempo, espazos...)?**

En tempo e espazo igual que un orientador. Tamén cun despacho máis dentro do centro, dedicación, tempo completo xornada laboral docente. En todo caso, se cadra pois iso, tamén igual que os orientadores unha tarde que se alongue máis pois o tema da formación dos pais para ter reunións que temos ás 7,8 da tarde para conciliar a vida laboral, con familiar e neste caso formativa do centro educativo. Unha xornada laboral igual que o orientador.

### **Segundo a súa opinión Este educador ou educadora sería dependente do departamento de orientación ou do equipo directivo (ou outras opcións)?**



Do departamento de orientación. Sería un membro máis do departamento de orientación.

## **Entrevista 7 - Código de identificación E07**

### **1. Cales son as necesidades (ou problemáticas) que xeralmente detecta en relación ao alumnado dos centros educativos?**

Hai moita problemática familiar, por exemplo, que está a repercutir directamente no ámbito escolar. Ese é un dos factores básicos, de feito é do que se queixan os profesores, de como ás veces un mal ámbito familiar como está a repercutir no ámbito educativo.

Temas de bullying, pois si detectamos temas de bullying, pero sempre derivados polo departamento de orientación. De riscos suicidas chegaronme un este ano, un, pero acaba de saír o protocolo. Dentro do de acoso tamén che podo dicir que máis do 70% ao final pechouse o protocolo, é dicir, non se considerou que fose tema de acoso.

### **E ao profesorado?**

De formación. Neste ámbito. Hai necesidades de formación, aínda que os centros de formación ao profesorado, neste momento; cursos, sexa online ou cursos presenciais teñen basicamente todo o ano, é dicir, sobre estas temáticas están a facerse cursos, outra cousa é que os fagan. A parte, non só ten cursos senón que unha modalidade hora que se chama programas de formación en centros onde no propio centro poden formarse, é dicir, educación mandaríalle aos relatores, que eles soliciten, ou que queiran propoñerlle aos asesores de formación do profesorado, se eles non propoñen ningún pois llo propoñen #dar... un diñeiro para iso, pero teñen que presentar un proxecto para poder facelo, poden formarse xa sexa a nivel individual como a nivel de centro, a nivel de profesorado dentro do centro.

### **E ás familias?**

Moitas, todas as que che aparecían aí no documento. Se cadra pais que non lle dan importancia se cadra aos estudos, non ven a necesidade de que os fillos estuden. Pensan que a problemática que teñen os fillos no marco escolar ten que resolvela unicamente o colexio e que eles non deben participar. Temas de familias desestructuradas, se cadra familias monoparentais, se cadra de moito tempo onde os fillos empezan a dar problemas etc. Coas familias moito, De feito eu creo que hoxe os directores, do que máis se queixan, non é dos alumnos, é dos pais e das nais, neste momento, se falas cos directores o tema vai por aí.

### **Cre que houbo unha evolución nas devanditas necesidades?**

Evolución a peor, nas familias a peor.

### **Cales destas necesidades cre que van en aumento e cales en diminución?**

Para min en diminución van o que sería os problemas que poidan dar o alumnado. Eu creo que nos centros dan máis problemas as familias, incluso os colegas, o profesorado. Porque entre os profesores tamén hai envexas, hai disputas e hai sempre problemas que van aparecendo.

### **2. Considera suficientes os recursos humanos, de tempo e formativos cos que contan os departamentos de orientación para afrontar as devanditas necesidades da forma que desexarían?**

Bo, se cadra nalgún centro habería que poñer algún orientador máis ou introducir a figura de educadores sociais para que lle botase algunha man dentro do departamento de orientación. A nivel por exemplo de profesorado detectou menos problemas. Eu creo que máis ou menos en canto alumnado con necesidades educativas especiais máis ou menos eu creo que a consellería creo que está a dar resposta, é dicir, creo teñen o número suficiente de profesorado de apoio que poida dar resposta. Outra cousa é o departamento en si, porque o departamento por centro normalmente hai un orientador. Eu coñezo En Ourense pódese atopar con dous aquí no Portovello que son os que quedan e eu creo que hai un no resto, houbo dous aquí dous nas Lagoas unha tempada pero agora xubilouse un, ósea que hai un só. Entón aí se cadra si, aí é onde deberíades entrar a saco os educadores sociais nos departamentos de orientación para botar unha man aos orientadores. Que outras actuacións gustarlle realizar e non pode pola escaseza de recursos?

### **3. O desempeño das súas funcións permítelle manter un adecuado e continuado contacto coas familia, titores ou demais axentes socioeducativos da comunidade externos aos centros?**

É nunha situación moi especial digamos, é dicir, nós por exemplo dentro do EOE claro non temos nin a totalidade das prazas cubertas, neste momento fáltanos o de orientación profesional e fáltanos o de discapacidades sensoriais, faltan dúas prazas en Ourense. Eu por exemplo levo conduta Entón dentro de conduta a intervención sempre é global, a que traballa moito comigo é a traballadora social, a traballadora social pois normalmente cando eu vou atender un caso dun neno a un centro, por exemplo, as entrevistas familiares faias ela, é ela a que se fai cargo da parte familiar. Unicamente que da parte familiar o orientador non pon a nada, como que a parte familiar non está a incidir para nada, pero se non a faría faríaa ela. Entón no EOE pois si, farían falta máis recursos, faría falta por exemplo a especialidade de discapacidade intelectual, que non a hai neste momento, entón si que faría falta.

### **E con aqueles axentes internos propios da comunidade?**

Si, con eles si. A intervención que eu fago cando chego a un centro sempre falo á parte de con o orientador sempre vai a exploración do neno ou da nena e despois vai sempre a entrevista con titor ou titora, iso sempre o facemos, sempre. Ás veces páiranse os directores, empézanche a dicir cousas, o xefe de estudos, empézanche a informar, dicir

algunha cousa máis... porque ás veces os propios orientadores derívanche ao xefe de estudos ou ao director, porque ás veces o director tamén está en contacto coa familia e sabe un pouco máis da problemática.

#### **4. Que alternativas cre que se deberían implementar para mellorar a situación dos centros de ensino?**

Eu creo que recursos materiais teñen, recursos materiais eu creo que máis ou menos que teñen suficientes. Recursos humanos, nós agora estamos cunha proposta, non é que nós poñamos os recursos, facemos a proposta, despois vai a inspección, inspección ten que estar de acordo e despois ten que estar de acordo a dirección xeral de educación en Santiago. Entón, nós poñemos, por exemplo, se un rapaz necesita Ao, se necesita PT, se necesita coidador, ou se necesita por exemplo intérprete en linguaxe de signos, imos supoñer. Entón eses recursos hainos, nos centro, é dicir, pídense e hai. Se cadra non hai todos os que quere o profesorado, se cadra o profesorado diche “quero que neste centro no canto dun PT que haxa dúas”, iso xa sería outra cousa. Pero claro, iso xa non é que haxa dous nese centro, porque hai que ver o número de rapaces que teñen necesidades educativas especiais, entón moitas veces vai por iso. En canto a formación xa digo que non detecto problemas porque poden formarse cando queiran, neste momento se o profesorado non se forman é problemas deles, era o que dicía antes, poden facelo online, poden facelo no propio centro, poden facelo de forma descontextualiza asistindo a un curso de formación, sobre o tema que eles queiran, e a conserxería niso teno cuberto, esta oferta de formación ao profesorado está cuberta.

#### **Engadiría a figura dalgún profesional nestes centros?**

Si, a de educación social. O que dicía antes, educador social si. Se cadra habería, eu creo que os outros están metidos, é dicir, se un centro necesita un coidador está metido, se necesita un Ao están metidos, se necesita un PT está metido. Quen fai as figuras do educador social? pois a está facendo o PT e o orientador, neste momento. Mesmo mira, eu a un inspector que agora está xubilado, recordo que me comentase cando eu díxenlle que a ver se a consellería metía as figuras dos educadores sociais, díxome, home eu non vexo tanta necesidade porque realmente o PT, dicía que era un todoterreo, entón valía para unha cousa como para outra.

#### **5. Sentiu nalgunha ocasión a síndrome de " burnout" ou considerou que o desempeño das súas funcións excedíalle?**

Non. a ver, a min gústame, o que estou a facer gústame. Pero bo, eu entrei no 99, entón aínda non son 20 anos. Ata agora non, non porque me gusta.

#### **6. Cales son as solicitudes que chegan en maior medida ao EOE?**

Son trastorno de conduta e trastornos de desenvolvemento; espectro autista e derivados.

Esas son as máximas. Os que temos máis demandas somos o que leva trastorno xeneralizado do desenvolvemento, que é TEA e derivados, asperger, todas esas cousas. E despois conduta. Conduta ás veces vén unha nebulosa, non sabes o que é, se é un TDH, se é un trastorno de conduta simplemente, se é un negativismo desafiante... Mándano todo metido niso, trastorno disocial...

### **Que especialidade é a máis demandada dentro do equipo?**

Detecta unha diferenza significativa no tipo de necesidades ou número de derivacións solicitadas ao EOE en relación a centros públicos e privados/concertados? Privados concertados son menos, entón chegan menos demandas. En proporción comparado cos públicos?...Pois claro, hai centros que están moi afeitos derivar, pero ás veces tamén pasa porque teñen máis confianza ou iso. A min por exemplo derivárame moito Franciscanas, porque o orientador é Juan Luís, entón Juan Luís dá clases en primeiro comigo, entón realmente.

Temas de acoso, fun este ano dúas veces, por temas de acoso, ás veces pasa iso. Hai centros que si que derivan moito e outros que nunca derivan casos, sobre todo en secundaria. Neste momento está a derivar máis primaria que en secundaria. Nos concertados é indistinto, pero nos públicos, está a derivar máis a etapa de primaria que o que sería os IES, en autismo e en conduta.

### **Que opina da conformación do actual equipo específico?**

É suficiente para dar resposta a toda a provincia? Non. Neste momento o que ten é carácter provincial como sabes, imos por toda a provincia. Se cadra podía estar comarcalizado, que houbera por comarcas e responderíase mellor. Nós temos a dificultade, por distancia, a zona de Valdeorras, porque ir a Valdeorras, lévache máis, a min por exemplo lévame máis que ir a Santiago, ademais é peor estrada.

Unha que non está completo o equipo, faltan esas dúas especialidades que che dixen antes, e por exemplo en conduta ou en autismo polo menos debería reforzarse con outro especialista. Non é que esteamos excedidos, eu os anos que levo alí, eu entro en orientación no 99 pero no equipo estou desde o 2002, nos anos que levo eu alí sempre atendín todas as demandas. Pero seguimentos fago poucos porque non teño tempo, entón se houbera un segundo especialista nestas especialidades...Porque por exemplo motóricos non hai moitas demandas digamos, sensoriais non hai especialista entón hai moi poucas, ás veces os centros xa o saben e non mandan. Pero por exemplo veñen moitas demandas que aparecen como "sen especificar", que son discapacidades intelectuais, entón, desde o meu punto de vista iso debería atendelo o departamento de orientación porque? porque o que está no departamento de orientación é un xeneralista, e pode dar resposta. Vénche unha síndrome de Down, un orientador é capaz de dar resposta a unha síndrome de Down. Para cubrir iso faría falta unha especialidade máis que sería discapacidade intelectual. Se

queren, e senón que o cubra o departamento de orientación.

### **Dá resposta a demándalas/necesidades que sinalou anteriormente?**

Ata agora si, ata agora si. Pero por exemplo en Pontevedra e Coruña está duplicado estas especialidades, están con dous especialistas, porque claro, o volume de demanda que hai en Pontevedra ou Coruña non é o de Ourense ou o de Lugo.

### **Que alternativas cre que se deberían implementar para mellorar a situación dos EOE's?**

Poñer máis profesionais. Primeiro cubrir as especialidades que faltan. Logo dobrar aquelas especialidades onde estean, digamos, máis saturadas, masificadas como é condutas e trastornos TSD, trastornos desenvolvemento, polo menos esas dúas. No DOGA di que poden convivir un educador traballador e un traballador social, sen ningún problema, porque pon e/ou, entón deberían cubrir tamén, desde o meu punto de vista, cun educador social. E deberían cubrir naquelas provincias onde non existen, pois tamén.

### **Engadiría a calquera outro ou outra especialista ao equipo? Que opina de que en ningún dos EOE's estea incorporado un educador/a social?**

Eu creo que non se incorporou por iso, porque só había a especialidade de traballador social naquel momento e non se se levaba unha promoción ou dúas que había de educadores sociais, non había máis, entón empezaba. O que tiñan que facer era revisar primeiro o decreto, porque o decreto ten 20 anos, acaba de cumprir 20, porque era do veinti tantos de abrir, acaba de cumprir 20 anos, facíalle falta unha revisión, cambiar un pouco iso.

### **Que funcións cre que podería desempeñar a figura dun/a Educador/a Social no EOE?**

Pois eu creo que son válidas todas as que pon aí de traballador social, as que veñen no artigo 22, todas as que están aí paréceme que cubriría todas. Hai unha, precisamente, que non estaría actualizada porque non existe iso que falan aí neste momento, existiron pero neste momento non existe. Se les a función F di "Participar no desenvolvemento de programas de garantía social" isto non existe agora, houbo PCPIS, que tampouco existen neste momento, e agora o único que hai é a formación básica. Aquí di no desenvolvemento de programas de garantías sociais, dirixidos ao alumnado, así como programas formativos pais e nais, si pero garantía social non existe. As demais creo que si, na valoración interdisciplinar do alumnado, nisto si, cooperar cos centros na elaboración e proposta dirixidas ao alumnado con necesidades educativas especiais, isto tamén, cos recursos económicos e educativos da zona, tamén, a valoración sociofamiliar pois tamén podería facela, é dicir, eu creo que todas están, menos esa de programas de garantía social, o resto son perfectamente válidas.

## **7. Como saberá existen comunidades autónomas (Castela-A Mancha, Extremadura ou Andalucía) onde se incluíu a figura do educador social en centros de ensino secundario**

### **Como valora a incorporación da devandita figura?**

Pois de marabilla. Paréceme perfectamente que inclúisen esa figura. A pena é que non a poñan aquí en Galicia. O que pasa é que o que noto tamén é que isto foi empezando a partir de 2004 e como que está un pouco estancado neste momento, está aí parado como. Estamos nun momento que non se sabe que vai pasar, non tocamos nada pero non sacamos máis prazas. Está un pouco a situación como parada.

### **8. Continuando coa posibilidade de incorporación de educadores sociais en centros de secundaria, desde a súa experiencia que funcións, programas e/ou actividades podería levar a cabo o educador ou educadora social nos centros de secundaria?**

O mesmo, creo que están totalmente, é un profesional que dixen antes, que forma parte do departamento de orientación, mesmo podería formar parte de actividades extraescolares e seríalle moi útil ao orientador neste momento, porque ás veces si que está desbordado, sobre todo nos institutos estes grandes, os macroinstitutos estes que hai. Eu creo que as funcións que aparecen no DOGA con respecto aos departamentos de orientación eu creo que son correctas todas as que aparecen aquí, eu non movería moitas. Se as collemos, se queres imos comentando unha por unha, di o que fai o orientador: dirixir e coordinar actividades e actuacións propias do departamento, o plan de actividades do departamento, nisto podería colaborar, por exemplo a educación social, na elaboración do proxecto educativo e do proxecto curricular de etapa, tamén ten que participar o orientador, coordinar a organización de espazos instalacións para adquisición de material, é dicir tamén pode propoñer material, equipamento específico que poida necesitar o departamento de orientación, realizar as avaliacións psicopedagóxicas, aquí o non realiza a avaliación psicopedagóxica, pero realiza a avaliación social, a parte social ou socio familiar si que lle correspondería á educación social. Que máis? Colaborar co profesorado de apoio atención do alumnado con necesidades educativas especiais, aquí tamén entraría, todo aquilo que entrase digamos dentro da educación emocional, refírome resolución de conflitos, habilidades sociais, mellora da autoestima, todo por aí, xestión de emocióne, etc. Aí si que sería de gran utilidade un educador social, aí realmente si que entraría.

### **Como cre que se desenvolverían estas funcións (tempo, espazos...)?**

Tempo, ao longo do curso. Vai ir realizando aos poucos, é un profesional docente, supoño que tería o horario que lle puxese o centro. Os orientadores neste momento teñen 23 horas, non sei a figura do educador social, supoño que faría como un PT ou un Ao, pero non é moito máis que iso, un PT creo que vai por aí, e un Ao, non 23 horas, senón 23 sesións, porque as sesións en secundaria son 50 minutos. Despois, se cadra o que é atención a pais ou entrevistas a pais, o tema de vixilancia de patio, que sabes que fai o profesorado, supoño que tamén meterían ao educador social nestas cousas.

Espazos supoño que sería nos espazos de titoría que houbese ou os propios espazos dos

departamentos de orientación.

**Segundo a súa opinión Este educador ou educadora sería dependente do departamento de orientación ou do equipo directivo (ou outras opcións)?**

Do departamento de orientación. Eu creo que no departamento de orientación. Tamén podería implicarse nos de extraescolares, porque o tema de lecer e de tempo libre, todo o que son as actividades extraescolares, eu creo que aí tamén pode participar.

**De que maneira podería axudar un E.S. ao EOE de existir a súa figura dentro do Departamento de Orientación dos centro?**

Pois moito, moito. Porque ademais podería coordinarse directamente, sobre todo no meu caso, co perfil de certos trastornos de conduta moito, en xeral con todos, pero digo con trastornos de conduta porque moitos derivan dunha situación familiar complexa. Pero en xeral con todos os especialistas, para o tema sociofamiliar sempre necesitamos datos polo menos sempre os pido nos informes, hai un apartado que che pon contexto familiar que demandan e aí aparecen, normalmente os orientadores adoitan poñer pouco porque non teñen máis datos, entón pónenche a dirección, pónenche o nome dos pais, o número de teléfono... Pero non che din que pensan os pais do seu fillo, ou que con que xoga un rapaz, e se cadra cando vas e feixes a entrevista, se cadra te decatás que un rapaz de 8 anos ten un móbil, entón, realmente é onde descubres as cousas.





# **Mulleres galegas emprendedoras no eido da Educación Social**

*Autora: Rebeca Otero Vicente*

*Titora do traballo: Laura María Varela Crespo*

Mención especial do Xurado do 6º Concurso TFG.eduso  
Universidade de Santiago de Compostela  
Curso académico: 2017/2018

## RESUMO

A presente investigación pretende indagar acerca dunha realidade coa que se convive na actualidade, que é o traballo das mulleres galegas emprendedoras no eido da Educación Social. Estas mulleres contan a súa experiencia, onde expoñen as dificultades que se atopan na integración ao mundo laboral por conta propia como educadoras sociais, así como a importancia dos aspectos positivos que pesan para poder seguir adiante cos seus proxectos de intervención socioeducativa. O obxectivo principal é coñecer a experiencia de mulleres emprendedoras na Educación Social na comunidade autónoma galega para analizar as dificultades e beneficios que lles achegou esta experiencia. Mediante o instrumento de natureza cualitativa (entrevista) realizamos unha análise descritiva da información recollida. Entre as conclusións obtidas salientamos a importancia da existencia de iniciativas como esta de cara ao desenvolvemento persoal e profesional destas mulleres, posto que permite dar visibilidade da súa realidade e servir de persoas referentes na comunidade.

**PALABRAS CHAVE:** mulleres, educadoras sociais, perspectiva de xénero, emprendemento, proxectos socioeducativos.

## RESUMEN

La presente investigación pretende indagar acerca de una realidad con la que se convive en la actualidad, que es el trabajo de las mujeres gallegas emprendedoras en el ámbito de la Educación Social. Estas mujeres cuentan su experiencia, exponiendo las dificultades que se encuentran en la integración al mundo laboral por cuenta propia como educadoras sociales, así como la importancia de los aspectos positivos que pesan para poder seguir adelante con sus proyectos de intervención socioeducativa. El objetivo principal es conocer la experiencia de mujeres emprendedoras en la Educación Social en la comunidad autónoma gallega para analizar las dificultades y beneficios que les condujo esta experiencia. Mediante el instrumento de naturaleza cualitativa (entrevista) realizamos un análisis descriptivo de la información recogida. Entre las conclusiones obtenidas destacamos la importancia de la existencia de iniciativas como esta de cara a un desarrollo personal y profesional de estas mujeres, puesto que permite dar visibilidad de su realidad y servir de personas referentes en la comunidad.

**PALABRAS CLAVE:** mujeres, educadoras sociales, perspectiva de género, emprendimiento, proyectos socioeducativos.

## ABSTRACT

The present investigation tries to inquire about a reality with which it coexists in the actuality, which is the work of the Galician women enterprising in the field of the Social Education. These women tell their experience, exposing the difficulties that are found in the integration into the labor world on their own as social educators, as well as the

importance of the positive aspects that weigh to be able to continue with their projects of socio-educational intervention. The main objective is to know the experience of women entrepreneurs in Social Education in the Galician autonomous community to analyze the difficulties and benefits that this experience led them. Through the instrument of qualitative nature (interview) we perform a descriptive analysis of the information collected. Among the conclusions obtained, we highlight the importance of the existence of initiatives like this one in view of the personal and professional development of these women, since it allows to give visibility of their reality and to serve as reference persons in the community.

**KEY WORDS:** women, social educators, gender perspective, entrepreneurship, socio-educational projects.

## INDICE

<b>1. INTRODUCCIÓN</b>	242
<b>REFERENCIAL TEÓRICO</b>	244
<b>2. EDUCACIÓN SOCIAL, IGUALDADE DE XÉNERO E EMPRENDIMENTO</b>	244
2.1. O emprendemento feminino na sociedade actual	244
2.1.1. Muller e mercado laboral	244
2.1.2. Marco normativo	250
2.1.3. Emprendemento feminino	251
2.1.4. Programas e recursos para o emprendemento feminino	253
2.2. Educación social e emprendemento feminino: realidades e desafíos	255
<b>REFERENCIAL METODOLÓXICO E EMPÍRICO</b>	259
<b>3. METODOLOXÍA DE INVESTIGACIÓN</b>	259
3.1. Obxectivos	259
3.2. Deseño da investigación	259
3.3. Mostra	260
3.4. Instrumento de recollida de información: a entrevista	261
3.5. Análise de datos cualitativos	262
<b>4. RESULTADOS</b>	262
<b>CONCLUSIÓNS E PROSPECTIVA</b>	268
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	271
<b>ANEXOS</b>	274

## GUÍA DE FIGURAS E TÁBOAS

### **Figura 1.**

Persoas paradas por sexo na comunidade galega. Ano 2018

### **Figura 2.**

Ocupación por sexo e ramas de actividade no contexto galego.  
Ano 2017

### **Figura 3.**

Estudantado matriculado nas universidades galegas segundo rama de coñecemento e sexo. Ano 2016

### **Figura 4.**

Profesorado universitario por categoría e sexo. Ano 2016

### **Figura 5.**

Persoas ocupadas por sector económico, sexo e situación profesional. Ano 2017

### **Táboa 1.**

Perfil profesional da poboación emprendedora en Galicia. Ano 2016

### **Táboa 2.**

Sistema de codificación segundo o ámbito profesional das mulleres entrevistadas. Ano 2018

### **Táboa 3.**

Aspectos positivos e negativos que consideran as mulleres entrevistadas na súa etapa como emprendedoras sociais. Ano 2018

## 1. Introducción

A modalidade deste Traballo de Fin de Grao (TFG) é a iniciación á investigación de campo, que leva por nome “Mulleres galegas emprendedoras no eido da Educación Social”, orientada a poñer de releve e dar visibilidade da importancia do emprendemento laboral das educadoras sociais como traballadoras por conta propia. Ademais esta investigación está estreitamente vinculada con algunhas das materias cursadas na titulación do Grao de Educación Social, como son a Economía da Educación, na cal se puido reflexionar sobre a realidade social e económica da educación; Educación e Sociedade en Galicia, onde se abordou unha visión panorámica da historia da sociedade galega no marco político, social e cultural na época contemporánea; Políticas socioeducativas e Dereitos Humanos, na cal se coñeceu as políticas socioeducativas e os dereitos da práctica profesional como educadoras e educadores sociais; Historia da Educación Social, onde se realizou un recorrido histórico sobre a condición feminina no eido político, social, educativo e cultural; Formación e Profesionalización en Educación Social, na cal se analizou o perfil da educadora e educador social, as súas competencias e as súas funcións na práctica laboral, así como a construción da súa identidade; e Inserción Laboral e Formación Continua dos Profesionais da Educación Social, onde se explicou os ámbitos e recursos para a inserción laboral como profesionais da Educación Social.

Un dos motivos da escolla desta modalidade é pola falta de referentes femininos que emprenden no eido da Educación Social e a necesidade de poñer en valor este aspecto como unha oportunidade laboral máis. Ademais, considero que a temática abordada posúe un carácter innovador na investigación no ámbito da Educación Social, xa que á hora de facer a revisión da literatura científica sobre a realidade socioeducativa obxecto de análise se detecta unha ausencia de bibliografía escrita sobre o tema. Así pois, asumindo este risco, decídese aproximarse a este tema-problema de investigación para poder ofrecer achegas a unha realidade concreta sobre a situación profesional das educadoras sociais emprendedoras, e observar o gran peso que ten a perspectiva de xénero no ámbito laboral das mulleres e na transformación actual do sistema económico e social.

A elección desta modalidade para o TFG ten que ver coas miñas inquedanzas profesionais, pois a idea de emprendemento pasou pola miña mente no terceiro ano de carreira, grazas ás aprendizaxes acadadas durante a miña estadía na Universidade, e que se afianzou durante a realización do Prácticum II no servizo de orientación e asesoramento laboral Woman Emprende da Universidade de Santiago de Compostela, a partir da constatación da ausencia de proxectos asesorados de emprendemento feminino en Educación Social.

Ademais, cabe destacar que a figura da muller é de presenza maioritaria na titulación e considero que este potencial debe orientarse no liderado de proxectos a longo prazo enriquecedores para a sociedade, e no pulo ao emprendemento feminino na Educación Social que provoque unha transformación da realidade da intervención socioeducativa en

conxunto con outros e outras profesionais do gremio e incida positivamente no beneficio social. Tendo en conta tamén que é unha maneira de xerar futuros postos de emprego.

Con estes antecedentes, o obxectivo que se pretende conseguir é coñecer algúns exemplos de mulleres emprendedoras na Educación Social na comunidade autónoma galega para analizar as dificultades e beneficios que lles achegou esta experiencia. Este obxectivo xeral concrétese nos seguintes obxectivos específicos:

- Aproximarse aos ámbitos da Educación Social nos que se centra o emprendemento feminino galego.
- Analizar os beneficios e as dificultades da posta en marcha dunha iniciativa emprendedora dende a Educación Social.
- Coñecer o impacto da experiencia emprendedora no empoderamento e capacidade de liderado das mulleres educadoras sociais.

A estrutura do presente traballo divídese en tres bloques fundamentais: o marco teórico, o marco metodolóxico e, por último, os resultados e conclusións. No referencial teórico, introdúcese a evolución histórica da situación laboral da muller no contexto galego ata hoxe en día e realízase unha aproximación á situación do emprendemento feminino no eido da Educación Social. No referencial metodolóxico e empírico, lévase a cabo a descrición da metodoloxía de investigación aplicada en base a un obxectivo xeral e obxectivos específicos, así como o deseño da investigación empregada, a mostra recollida, o instrumento utilizado e a análise dos resultados cualitativos. Finalmente, expóñense as conclusións e perspectiva, as referencias bibliográficas correspondentes e os anexos.

Cabe destacar que todas as citas de referencias bibliográficas no TFG se traduciron ao galego coa fin de facilitar a comprensión e unificar o idioma do traballo.

Por último, debe salientarse que a realización deste TFG contribuíu ao desenvolvemento das seguintes competencias xerais do Grao en Educación Social:

- Ter a capacidade para analizar as realidades sociais, políticas, económicas, educativas, culturais e lingüísticas nas que se desempeña o labor profesional dos educadores e educadoras sociais, tanto en termos diagnósticos como prospectivos, xa que foi necesario revisar a documentación existente relacionada coa temática e a partir de aí comezar coa análise da realidade e poñer de relevo o traballo realizado por parte das educadoras sociais emprendedoras.
- Aplicar os coñecementos teóricos e metodolóxicos necesarios para a planificación e avaliación da intervención educativa grazas aos coñecementos aprendidos a través das materias cursadas na titulación como: Economía da Educación, Educación e Sociedade en Galicia, Políticas socioeducativas e Dereitos Humanos, Historia da

Educación Social, Formación e Profesionalización en Educación Social e Inserción Laboral e Formación Continua dos Profesionais da Educación Social, entre outras.

- Promover e desenvolver accións educativas e socioeducativas en diferentes contextos institucionais e comunitarios cun grupo de mulleres galegas que emprenden profesionalmente no eido da Educación Social.

## REFERENCIAL TEÓRICO

### 2. Educación social, igualdade de xénero e emprendemento

Considérase necesario estudar e poñer de relevancia o traballo levado a cabo por mulleres emprendedoras no campo da Educación Social, pois, ten importancia o traballo cooperativo, asociativo ou autónomo entre as mulleres educadoras sociais como referentes por crear redes sociais e laborais nos distintos ámbitos de traballo da profesión. Dar visibilidade a este aspecto é un obxectivo chave para a transformación da sociedade actual.

Neste marco, cabe destacar os beneficios que contén o emprendemento dende a perspectiva de xénero, pois a igualdade real entre homes e mulleres transformaría os estereotipos e os prexuízos cara elas, demostrando unha capacidade de confianza nas súas propias habilidades e nos seus coñecementos, e favorecendo ao tempo o seu autoconcepto (crenza que unha ten de si mesma) e a súa autoestima (aprecio que unha ten de si mesma) á hora de tomar decisións tanto profesionais como persoais. Así, diríamos que emprender “é un instrumento económico de crecemento e polo tanto un medio de xerar benestar” (García- Negro, 2013, p.30).

Débase subliñar que na literatura científica actual non se atopan estudos similares específicos que traten, dende unha perspectiva de xénero, o emprendemento social no eido da Educación Social polo que na construción dos fundamentos teóricos deste Traballo de Fin de Grao emerxen algúns interrogantes referidos a: as mulleres e os homes elixen os seus proxectos profesionais de emprendemento tendo os mesmos e as mesmas referentes?; teñen as mesmas oportunidades e opcións tanto homes como mulleres á hora de crear unha idea de negocio?; cal é a situación na que se encontran as educadoras sociais emprendedoras?

#### 2.1. O emprendemento feminino na sociedade actual

##### 2.1.1. Muller e mercado laboral

Para achegarse ao emprendemento feminino na sociedade actual é preciso botar unha ollada á evolución histórica das mulleres na incorporación ao mercado laboral. Dende a Prehistoria, baixo unha perspectiva androcéntrica nas hipóteses de investigacións, as mulleres tiveron unha posición no eido laboral arraigado aos labores domésticos, de recolección de alimentos e coidado da crianza.



Xa na Idade Media a situación de discriminación da muller no eido laboral móstrase nas ordenanzas gremiais: as “mulleres podían traballar nos talleres familiares e continuar á fronte deles en caso de enviuar, pero non se lles permitía traballar de maneira independente” (Bruquetas, 2007, p.4).

Durante a Idade Moderna, a situación laboral da muller non mellorou, ademais débese ter en conta que debido ao goberno da raíña Isabel I de Castela e o rei Fernando II de Aragón comezan os séculos escuros para a sociedade española, e galega en particular, sendo o mandato dos Reis Católicos un factor de opresión e miseria para a clase obreira, favorecendo unicamente ao sector da nobreza na obtención de privilexios económicos e sociais. Nesta época da Historia de Galicia, débese diferenciar entre os traballos realizados das mulleres no rural e das mulleres da zona urbana, ou entre as mulleres ricas e pobres ou plebeas e de clase nobre. Tamén era diferente a situación das mulleres segundo o seu estado civil, pois as casadas e as viúvas gozaban dos privilexios dos seus maridos, traballando estas no oficio do esposo. No caso de que a muller fose solteira, os traballos eran máis precarios e incluso eran mal vista pola sociedade, xa que se lle relacionaba co mundo da prostitución.

Cabe destacar como similitude entre todas as mulleres, a realización de labores relacionados coa atención e administración da casa e os coidados da familia. En xeral, as tarefas que maioritariamente desenvolvían as mulleres eran: costureiras, tecedoras, lavandeiras, boticarias, pousadeiras, traballadoras do ferro de pasar, pasteiras, panadeiras, forneiras, labradoras, artesás, campesiñas, comerciantes, amas de cría, coidadoras de nenas e nenos expósitos e de persoas adultas, agricultoras, gandeiras e peixeiras (se a muller residía en zona de costa). Aínda así, os traballos eran pouco cualificados e mal pagados xa que moitas veces viñan sendo unha prolongación das tarefas domésticas. Tamén cabe dicir, que as monxas e abadesas tiñan unha mellor posición laboral, pois gozaban dun soldo ou xornal polos seus traballos no beneficio da economía dos mosteiros e conventos, e ademais tiñan liberdade á hora de decidir na administración económica dos mesmos, pero na práctica este poder era exercido polo párroco da institución eclesiástica. Só unha minoría das mulleres pertencía á burguesía mercantil, situándose nun nivel económico e social superior, desenvolvendo iniciativas que non desmerecían ás dos homes. Con todo, “a actividade laboral feminina é difícil de detectar na documentación” (Rey e Rial, 2010, p.78).

Xa na Idade Contemporánea e grazas á revolución industrial, a figura da muller é visible fóra do entorno doméstico, aínda tendo en conta que os labores da casa seguen sendo exclusivamente cousa delas tanto no ámbito rural como no urbano. A precariedade de medios materiais e económicos no traballo agrario e gandeiro fai que as mulleres deban traballar a terra como os homes, non exentas de facer dobre xornada laboral pois unha vez rematadas as tarefas do campo quedaban pendentes dos quefaceres domésticos. Neste aspecto ten importancia citar o dito popular da Mariña de Lugo que di: “en Galicia a muller monta por riba do seu marido dúas veces ao día. Durmía contra a parede e era a primeira

en levantarse e a última en deitarse” (Pernas, 2011, p.48). Un dos factores históricos que fai que as mulleres sexan visibles na sociedade é a emigración do sector masculino (tanto homes adultos como mozos aprendices) motivada polo traballo na construción noutras comunidades do estado español.

Outro dos factores que transforma o paradigma do emprego feminino é o traballo no mar, neste aspecto deben resaltarse -como as define Pernas (2011, p.60)- as “economías femininas”, é dicir, a comercialización de certos excedentes como ovos, leite, queixo, etc. Dentro destas economías tamén destacan as “pescantinas” (vendedoras de peixe)- nomeadas así por Pernas (2011, p.60)-, as mariscadoras e as redeiras, onde na súa maioría, estes traballos estaban ocupados por mulleres. No medio urbano, a industria conserveira, a industria da salga, o sector servizos (criadas, institutrices, serventas, traballadoras da administración pública, doncelas, amas de cría...) e as cigarreiras (industria do tabaco) foron espazos onde o sector feminino era de presenza maioritaria, aínda sendo un colectivo segregado polo sexo, xa que as condicións laborais eran inferiores ás dos homes. Outras profesións realizadas polo colectivo feminino, referido á cultura, eran os oficios ocupados por: mestras no ensino privado, matronas (parteiras no rural), enfermeiras, telegrafistas, directoras de revistas femininas, ensaístas, escritoras, novelistas. No ámbito eclesiástico, as desamortizacións foron movementos que implicaron o peche dos mosteiros quedando estes ao abandono e con isto as monxas e abadesas quedaban sen traballo.

A época da República española tivo unha incidencia positiva na cultura do país pero como consecuencia da guerra civil española, moitos homes tiveron que saír das súas casas para marchar para a fronte de guerra, motivo polo cal as mulleres tiveron que ser partícipes da vida pública. Pero todos os pequenos éxitos que se puideron acadar en canto a situación laboral da muller con moito esforzo, víronse truncados e estancados pola nova lexislación da ditadura franquista.

Porén, grazas ás constantes reivindicacións individuais e colectivas, as mulleres foron acadando logros e derribando barreiras para conseguir unha transformación e un cambio de perspectiva social e laboral.

O século XX, debido ós cambios sociais, supuxo para as mulleres galegas, en particular, unha oportunidade de darse visibilidade en moitos ámbitos, entre eles o laboral, nos que con anterioridade e tradicionalmente estaban excluídas e só se permitía a presenza masculina. Neste escenario é necesario explicar o cambio de paradigma e transformación do mundo laboral que se produce nas últimas décadas, pois debido á crise económica mundial denominada Gran Recesión -cuxos inicios se sitúan no ano 2008-, os postos de traballo vense minguados e os e as profesionais deben atopar novas saídas laborais que lles permitan acadar unha estabilidade económica e social. Debido a este suceso, e como consecuencia do estalido da burbulla inmobiliaria, moitos sectores laborais, principalmente onde traballan en maioría os homes, víronse moi afectados dando lugar á destrución do emprego.

Na figura 1 obsérvase que dende o ano 2011 a porcentaxe do paro masculino supera ao feminino ata o ano 2017, onde o desemprego feminino volve a estar por riba do masculino.

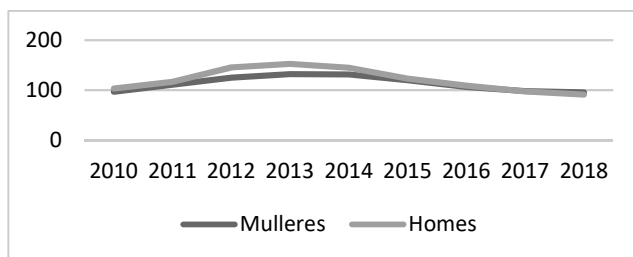


Figura 1. Persoas paradas por sexo na comunidade galega.

Fonte: IGE (2018).

Hoxe en día, obsérvase que os estereotipos e os roles atribuídos ao sexo feminino e masculino aínda perduran. Como vemos, non existen as mesmas posibilidades de acceso laboral entre as mulleres e os homes, xa que un exemplo destas características é a atribución dos traballos de forza (construción, maquinaria...) e niveis superiores (directivos, catedráticos...) ao sector masculino, e pola contra o coidado e as tarefas do fogar están na súa maioría feminizados (atención sociosanitaria, coidadoras, amas de casa...), debido fundamentalmente aos estereotipos marcados cun forte compoñente histórico educativo-cultural. A continuación expónse na figura 2 as porcentaxes da ocupación por sexo e ramas de actividade no contexto galego:

Na figura 2 obsérvase que a maioría das ramas de actividades laborais son predominantes polo sector masculino, e só no sector servizos as mulleres ocupan a maioría. Pero debemos analizar con detalle o sector servizos e ver en que subapartados se encontran

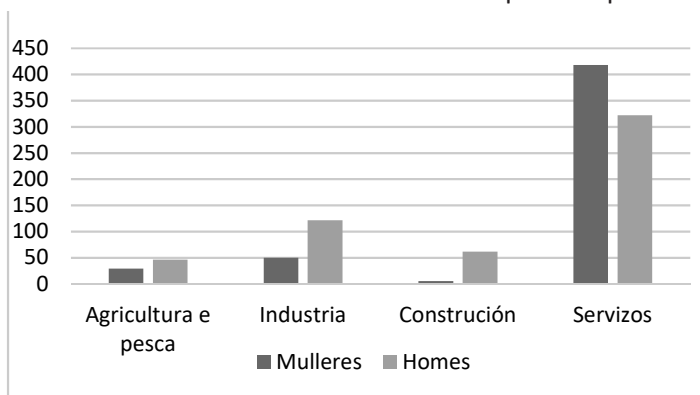


Figura 2. Ocupación por sexo e ramas de actividade no contexto galego

Fonte: IGE (2017).

en maior porcentaxe o colectivo feminino, e son: no comercio ao por menor e ao por maior, na hostalaría, e nas actividades de información só ocupan a maioría en actividades inmobiliarias, financeiras e de seguros; actividades administrativas e servizos auxiliares; educación; actividades sanitarias e de servizos sociais. Pola contra, o colectivo masculino ocupa a súa maioría no sector servizos en: transporte e almacenamento, información e comunicación, actividades profesionais científicas e técnicas, administración pública e defensa, actividades artísticas, recreativas e de entretemento.

Se falamos a nivel educativo, observamos que se igualou e se superou a presenza feminina á masculina nas aulas, pero as mulleres aínda seguen traballando en empregos de menor retribución e baixa produtividade. O mundo universitario é un claro exemplo onde se poden observar as diferenzas porcentuais, segundo o sexo, nas matriculacións, dependendo do itinerario formativo que se escolla.

Vemos na figura 3 que o sector feminino está en presenza maioritaria nas universidades galegas nas ramas de coñecemento, agás en enxeñería, onde é predominante o colectivo masculino. Sen embargo, se observamos os postos laborais de maior nivel profesional

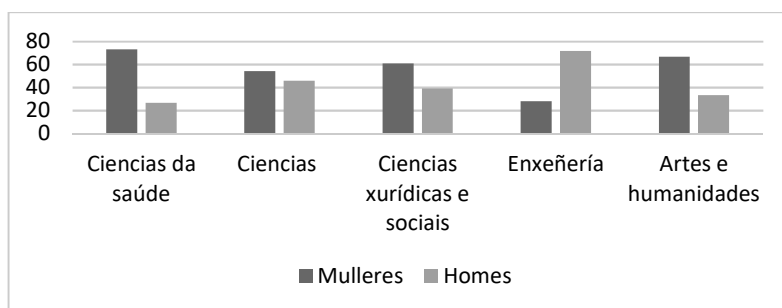


Figura 3. Estudiantado matriculado nas universidades galegas segundo rama de coñecemento e sexo. Ano 2016.

Fonte: Instituto Galego de Estatística (IGE), 2016.

entre o profesorado universitario, obsérvase que a porcentaxe de profesionais masculinos supera ao grupo feminino:

Na figura 4 constátase que nos tres primeiros niveis profesionais superiores (“catedráticos, profesores titulares e profesor asociado”) a maioría son profesores, pola contra, xa nos últimos niveis profesionais (“profesor axudante doutor e “outros” (“profesor

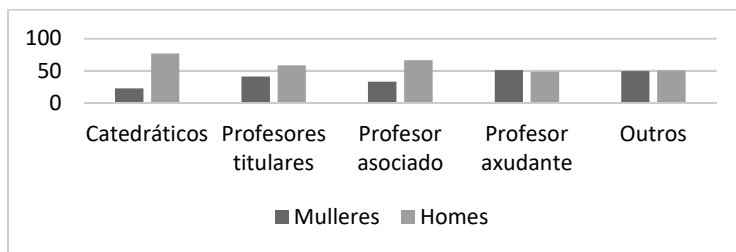


Figura 4. Profesorado universitario por categoría e sexo. Ano 2016

Fonte: IGE (2016).

colaborador, profesor contratado doutor, profesor emérito, profesor visitante”), vemos que as profesoras igualan ou superan, sen grande discrepancia, aos seus compañeiros de profesión.

Por outra banda, a falta de ingresos ou a dificultade de atopar traballo por conta allea fai que haxa que atopar outra opción de pescuda no ámbito laboral, por exemplo o emprendemento, o cal pode ser de maneira autónoma, formando unha cooperativa, asociación, sociedade limitada... Débese destacar na figura 5 a porcentaxe de persoas “empresarias con persoas asalariadas e traballadores/as independentes” ou “empresarios/as sen asalariados/as” no ámbito galego para darnos conta do que sucede na actualidade co traballo por conta propia:

Como se observa na figura 5, existe unha maior porcentaxe masculina (44,2% e 83,5%) no tocante ao traballo por conta propia en comparación co colectivo feminino (23,2% e 65,6%) en calquera das dúas modalidades de traballadores/as independentes. O total de

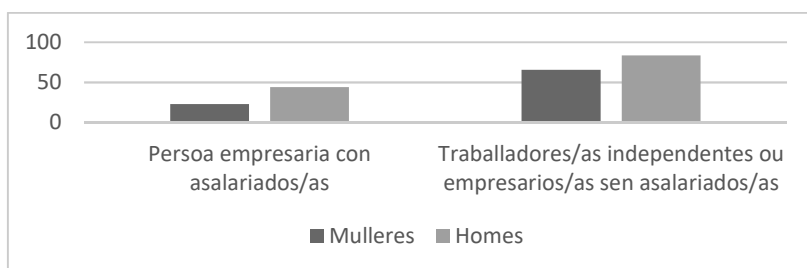


Figura 5. Persoas ocupadas por sector económico, sexo e situación profesional. Ano 2017.

Fonte: IGE (2017).

actividades laborais que se teñen en conta no gráfico son: agricultura, gandaría, caza e silvicultura; pesca e acuicultura; industria; construción e servizos. Se comparamos esta figura 5 coa figura 1 onde o sector servizos é de tendencia predominante no colectivo feminino cabe mencionar, seguindo a Jennings e Cash (2006) (citado en Fernández e Vivel, 2010, p.107) , que tradicionalmente, os estudos empíricos sinalan a tendencia das emprendedoras a establecer empresas no sector de servizos e vendas ao por maior ou ao por menor. Ademais Barret (1997) (citado en Fernández e Vivel, 2010, p.107) afirma que é mais probable atopar varóns con negocios en sectores considerados “tradicionalmente femininos”, que mulleres con negocios en sectores “tradicionalmente masculinos”.

Tamén é interesante explicar como a literatura científica mostra que as motivacións das emprendedoras son similares ás dos homes, con algunhas diferenzas (Eurochambres, 2004; Neergaard et al., 2006; Lamolla, 2007; GEM Galicia, 2008) (citado en Fernández e Vivel, 2010, p.106). Por un lado, as mulleres tenden a emprender fundamentalmente por motivos persoais ou intrínsecos; e por outra banda, as motivacións de necesidade, sen chegar a superar ás de oportunidade, teñen un maior peso que no emprendemento masculino.

Ante este panorama, cabe destacar que aínda queda camiño por recorrer para conseguir a equidade e igualdade de oportunidades laborais entre homes e mulleres e por conseguinte, non fomentar a segregación de sexos segundo a actividade que se queira realizar. É importante resaltar as dificultades que as mulleres deben afrontar no momento do emprendemento en contraposición aos homes. Seguindo a Birley et al. (1989) (citado en Fernández e Vivel, 2010, p.107) diferéncianse tres tipos de barreiras ao emprendemento: conductuais, socioculturais e de infraestrutura:

As barreiras conductuais fan referencia a aspectos tales como a baixa autoconfianza, o temor ao fracaso ou a autoimaxe negativa. As barreiras socioculturais son os valores e actitudes hostís cara as mulleres nos negocios, a estrutura das familias ou as reducidas posibilidades de conciliación entre vida profesional e familiar. E, finalmente, as barreiras de infraestrutura fan referencia ao acceso a apoio, información e fundamentalmente, o financiamento.

### **2.1.2. Marco normativo**

No século XX, lógrase a nivel legislativo a reforma do Código Civil de 1975 coa Lei 14/1975, 2 de maio, sobre reforma de determinados artigos do Código Civil e do Código de Comercio sobre a situación xurídica da muller casada e os dereitos e os deberes dos cónxuxes, pola cal desaparece a discriminación cara as mulleres casadas de estar en poder do seu marido.

Así mesmo, a Constitución Española de 1978 tamén acolle o recoñecemento de igualdade entre homes e mulleres e o dereito ao traballo, como ben se explica no artigo 35 “todos os españois teñen o deber de traballar e o dereito ao traballo, á libre elección de profesión ou oficio, á promoción a través do traballo e a unha remuneración suficiente para satisfacer as

súas necesidades e as da súa familia, sen que en ningún caso poida facerse discriminación por razón de sexo”. Ademais no artigo 9.2 aclara que “corresponde aos poderes públicos promover as condicións para que a liberdade e a igualdade do individuo e dos grupos nos que se integra sexan reais e efectivas; remover os obstáculos que impidan ou dificulten a súa plenitude e facilitar a participación de todos os cidadáns na vida política, económica, cultural e social”. A nivel estatal e dende a Lei orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para a igualdade efectiva de mulleres e homes, establécese que “o principio de igualdade de trato e oportunidades entre mulleres e homes informará, con carácter transversal, a actuación de todos os Poderes Públicos. As administracións públicas integraran, de maneira activa, na adopción e execución das súas disposicións normativas, na definición e presupostación de políticas públicas en tódolos ámbitos e no desenvolvemento do conxunto de todas as súas actividades”

Por unha banda, e xa en materia de estudo do presente traballo, dende o goberno galego aplícase unha Lei de emprendemento e da competitividade económica de Galicia: o artigo 1 da Lei 9/2013, do 19 de decembro, do emprendemento e da competitividade económica de Galicia explica o obxecto da mesma: “constitúe o obxecto desta lei a definición dun marco normativo específico na Comunidade Autónoma de Galicia que incentive a creación e implantación de empresas e o seu posterior desenvolvemento, a través da xeración de cultura emprendedora, a formación, a flexibilización dos trámites administrativos, a ampliación dos prazos de validez dos permisos e a introdución de instrumentos financeiros, servizos específicos ás persoas emprendedoras e incentivos fiscais”. Todo isto no ámbito das competencias que o Estatuto de Autonomía lle atribúe á Comunidade Autónoma.

Así mesmo, desenvolve, pon en valor e regula a actividade do investidor particular en proxectos de emprendemento. Tamén é obxecto desta lei a “regularización do réxime xurídico e dos instrumentos de intervención administrativa aplicables á instalación e apertura de establecementos e ao exercicio de actividades económicas e a regulación do réxime de comunicación previa administrativa para o exercicio de actividades e a realización de actos do solo e do subsolo”. Este marco normativo ampara o desenvolvemento das iniciativas emprendedoras en diferentes ámbitos, incluíndo a Educación Social.

### **2.1.3. Emprendemento feminino**

O emprendemento feminino non ten a mesma visión que o emprendemento masculino, xa que, debido á educación transmitida na sociedade, e dende a infancia, sempre estivo arraigada a idea de que a muller tiña que ocupar un papel secundario con respecto ao home. Ata os anos 80, considerábase que o xénero non constituía unha característica que afectara á actividade empresarial (Buxarraís, 2015, p.164). Segundo Fernández e Rodeiro (2011) esta invisibilidade do emprendemento feminino é derivada fundamentalmente de tres factores:

- A menor presenza histórica feminina no campo da creación e dirección de empresas, reflexada tanto no número relativamente reducido de empresas creadas como no

seu escaso peso económico.

- A opinión de que as emprendedoras levaban a cabo unha actividade empresarial secundaria, considerada a miúdo unha extensión da actividade doméstica (Lamolla, 2007)
- A tendencia a practicar o chamado “androcentrismo” nos estudos sobre as actividades empresariais, supoñendo que o modelo empresarial “normalizado” é unicamente o masculino (GEM, 2007)

Hoxe en día, o emprendemento de mulleres encóntrase nunha situación de crecemento, pois a sociedade experimentou grandes avances socioculturais. Así como tamén o aumento, aínda escaso, da investigación sobre as diferenzas de xénero entre as persoas emprendedoras. Neste escenario, analizamos a continuación o perfil profesional da poboación emprendedora en Galicia:

Táboa 1: Perfil profesional da poboación emprendedora en Galicia

	Potencial	Incipiente	Consolidación	Abandono
Sexo	50,21%(H)	49,14%(H)	55,82%(H)	53,20%(H)
	49,79%(M)	50,86%(M)	44,18%(M)	46,80%(M)
Idade	39	44	48	49
Nivel de estudos	Obrigatorio	Obrigatorio	Obrigatorio	Obrigatorio
Rural/urbana	U: 88,92%	U: 84,96%	U: 82,88%	U: 66,82%
	R: 11,08%	R: 15,04%	R: 17,22%	R: 33,18%
Situación	Activa	Activa	Activa	Activa

Nota. Fonte: Informe Ejecutivo GEM Galicia (Global Entrepreneurship Monitor), 2016.

Na táboa 1 obsérvase que no aspecto de emprendemento incipiente, o cal fai referencia ao traballo da persoa emprendedora que se empeza a coñecer, a porcentaxe de emprendemento feminino é un 1,72% superior ao masculino. A media de idade de emprendemento é dende os 39 aos 49 anos, en situación laboral activa e o nivel de estudos é o obrigatorio, é dicir, están en posesión do graduado escolar. A implantación do emprendemento é de carácter predominante na zona urbana en contraposición coa zona rural. Tamén debemos destacar como do estado potencial ao incipiente, o sector feminino consegue un pequeno ascenso, non sendo así do paso do estado incipiente á consolidación, e finalmente do estado da consolidación ao abandono a porcentaxe das



mulleres ascende lixeiramente, e xustamente no sector masculino acontece o contrario.

#### **2.1.4. Programas e recursos para o emprendemento feminino**

Son diversos os programas e recursos que na Comunidade Autónoma de Galicia se están poñendo en marcha para fomentar e apoiar o emprendemento feminino, tanto desde a Administración Pública como desde o marco universitario.

En primeiro lugar, cabe destacar o programa Emega Fomento do Emprendemento Feminino en Galicia (2009) que pretende “potenciar o emprendemento feminino para que as mulleres se integren no sector produtivo galego poñendo en marcha, mellorando e consolidando as súas iniciativas empresariais a través de catro liñas de actuación” (Secretaría Xeral de Igualdade):

- **Emprende:** a cal estimula a creación de empresas por parte de mulleres.
- **Innova:** finanza iniciativas de innovación en proxectos empresariais.
- **Activa:** trata de reactivar e consolidar os proxectos que debido á crise sofren dificultades de mantemento.
- **Concilia:** promove programas de apoio á conciliación do exercicio profesional coa vida persoal e familiar.
- No ano 2017 o programa Emega conta con mais liñas de actuación:
- **Liña ITEF:** liña de axudas económicas mediante incentivos para impulsar a implantación de iniciativas empresariais de carácter innovador, con contido científico ou con base tecnolóxica.
- **Axuda complementaria Dual:** para incentivar a participación no programa de titorización que organiza a Secretaría Xeral da Igualdade co obxecto de facilitar a implantación e consolidación dos proxectos empresariais subvencionados ao abeiro da convocatoria.
- **Axuda complementaria Concilia:** co obxecto de a promover a conciliación da vida persoal, familiar e laboral, en dúas modalidades, concilia-promotoras e concilia-persoas traballadoras por conta allea.
- Dende o Instituto Galego de Promoción Económica (IGAPE)ponse en marcha a Unidade Galicia Emprende: “unha iniciativa da Xunta de Galicia establecida na Lei de Emprendemento e da competitividade económica de Galicia, que xunto con outros instrumentos, procura catalizar a iniciativa de persoas emprendedoras e empresas, para que en Galicia, a curto, medio e longo prazo se poidan acadar indicadores mais altos, mellores e mais eficientes de actividade emprendedora” (Consellería de Economía, Emprego e Industria). As liñas de actuación desta ferramenta constan de:
- **A idea de negocio:** se coñeces a túa idea ou dubidas dela, dende o programa Unidade

Galicia Emprende ofrecen información, orientación, sensibilización e motivación na pescuda da mesma.

- Maduración da idea ou proxecto empresarial: dende a iniciativa da Xunta de Galicia ofrecen información, ver se é viable a idea e buscar as ferramentas axeitadas.
- Plan de negocio: esta liña fai referencia á planificación da idea empresarial, ollar exemplos e obter consellos.
- Avaliación do plan empresarial: onde se pescuda a financiación posible para poder levar a idea á realidade.
- Posta en marcha do proxecto: nesta liña é importante ofrecer información de viveiros empresariais acordos ao proxecto e encontrar recursos inversores particulares, se fose o caso.
- Consolidación e crecemento: dende este aspecto móstrase apoio financeiro, ofrécese unha consultaría, pescúdanse recursos inversores e infraestruturas, así como a posible internacionalización do proxecto emprendedor.

Por outra banda, a nivel universitario, cabe destacar a existencia de iniciativas vinculadas ao emprendemento nas tres Universidades galegas: Santiago de Compostela, A Coruña e Vigo.

Dende o servizo da Universidade de Santiago de Compostela Woman Emprende, ofrécese a oportunidade a que as persoas tituladas universitarias poidan asesorarse e sentirse acompañadas para poder levar da idea á acción os seus proxectos, tendo en conta a perspectiva de xénero nos procesos de creación de empresas. Dende a Área de Orientación Laboral da Universidade de Santiago de Compostela ofrécense os servizos de orientación laboral para a pescuda de emprego, información sobre recursos de interese profesional, actividades formativas en habilidades e técnicas para a pescuda de emprego, intermediación laboral entre as empresas e estudantado e persoas tituladas, e actividades como centro colaborador do Servizo Público de Emprego de Galicia. No referente ao emprendemento, a Área de Orientación da USC tamén serve como vínculo de contacto a outros servizos externos especializados como poden ser: ao servizo de emprendemento da Cámara de Comercio de Santiago de Compostela, a Rede de colaboración EUSUMO (impulsada pola Xunta de Galicia “para o fomento e o desenvolvemento da economía social”) ou a organización internacional non governamental Acción contra a Fame, a cal “facilita a inclusión sociolaboral mediante programas de emprego e emprendemento: Anima Galicia e Vives Emprende” (Fundación Cidade da Cultura de Galicia).

Dende a Universidade de A Coruña (UDC), teñen a disposición un viveiro de empresas para alumnado da UDC, estudantado titulado pola mesma universidade, persoal docente e investigador e persoal de administración e servizos. Os obxectivos desta iniciativa pretenden fomentar e apoiar o desenvolvemento profesional das persoas pertencentes

á comunidade universitaria, emprendedores e emprendedoras, e poñer a disposición un “espazo enfocado a estender a cultura emprendedora e consolidar iniciativas innovadoras”. Nas instalacións do viveiro de empresas tamén ofrecen un servizo de asesoramento empresarial.

Por último, na Universidade de Vigo, a Área de Emprego e Emprendemento ten como obxectivo fundamental “facilitar, en colaboración con administracións, empresas e outras institucións, o acceso ao mercado laboral das persoas tituladas. O persoal técnico e administrativo propio desenvolve as súas funcións, en coordinación co persoal da Fundación Universidade de Vigo, nos seguintes ámbitos:

- Prácticas externas dos estudantes da Universidade de Vigo.
- Ofertas de emprego en empresas e institucións.
- Orientación Laboral.
- Formación e asesoramento para a inserción laboral e o exercicio profesional.
- Apoio, formación e asesoramento a proxectos emprendedores.”

## **2.2. Educación social e emprendemento feminino: realidades e desafíos**

Emprender significa—segundo o dicionario da Real Academia Galega (RAG)—empezar a facer algo con decisión (unha cousa que pode presentar certas dificultades). Se extrapolamos este significado ao mundo laboral, vemos que da actividade emprendedora (emprendemento) dise que implica o descubrimento, avaliación e explotación de oportunidades para introducir novos produtos e servizos, formas de organización, mercados, procesos e materiais, a partir dunha organización inexistente previamente (Venkataraman, 1997; Shane y Venkataraman, 2000; Shane, 2003; Zapico et al., 2006) (citado en Fernández e Rodeiro, 2011, p.38). Así pois, enténdese que unha persoa emprendedora é aquela que funda unha empresa ou inicia unha actividade, frecuentemente con moita máis ilusión e ambición que recursos materiais.

Segundo ao Dicionario Empresarial (1987) enténdese ao emprendedor ou emprendedora como unha persoa animada que busca constantemente novos campos de actuación (Elosúa, 1987, p. 189). Outra definición de persoa emprendedora no eido empresarial é aquela persoa que, “tras identificar unha oportunidade no mercado, decide crear unha empresa co obxectivo de apropiarse das rendas que esta xera de forma creativa ou novidosa” (Shumpeter, 1934; Kirzner, 1973; Shane e Venkataraman, 2000) (citado en Nicolás e Rubio, 2011, p.6). Do mesmo modo, cabe destacar e non invisibilizar á persoa emprendedora interna que se define como “un emprendedor que traballa nunha grande empresa con moita autonomía. A empresa, para evitar que funde o seu propio negocio, concédelle maior capacidade de decisión, grandes dotacións de fondos e unha participación nos beneficios” (Diccionario Empresarial, 1987, p.190). Pero dende este

traballo quérese poñer de manifesto o primeiro aspecto anteriormente mencionado, é dicir, poñer de relevo á/s persoa/s emprendedora/s que atopan o seu lugar no mercado laboral dunha maneira xurídica autónoma e, concretamente, no eido social.

Por isto, é importante destacar o significado dun emprendedor ou emprendedora social, pois este tipo de persoas emprendedoras caracterízanse porque “deciden poñer en marcha as súas ideas innovadoras co obxectivo de dar solucións aos problemas máis urxentes da sociedade, conseguindo con isto crear valor social a través da mellora da calidade de vida de moitas persoas” (Murphy e Coombes, 2009) (citado en Nicolás e Rubio, 2011, p.6).

Así mesmo, debe subliñarse que para acadar maiores beneficios nas actividades realizadas por un emprendemento social e económico é importante formar ás persoas nunha educación multidimensional onde a educación emprendedora estea presente.

Consistindo, a educación emprendedora, nunha habilidade dun individuo para converter ideas en actos. Inclúe a creatividade, a innovación e a asunción de riscos, así como a habilidade para planificar e xestionar proxectos destinados a lograr obxectivos. É un apoio para todos na vida cotiá do fogar e na sociedade, fai que o empregado sexa máis consciente do contexto do seu traballo e capaz de aproveitar a súas oportunidades, é a base sobre a que os empresarios poidan establecer unha actividade social ou comercial (Comisión de las Comunidades Europeas, 2006, p.4) (citado en Cárdenas, Peña, Rodríguez e Sánchez, 2015, p.26)

É dicir, a educación emprendedora é un vehículo polo cal as persoas desenvolven un estado de autonomía, confianza, autoestima ou empoderamento.

Grazas a estas aprendizaxes pode desenvolverse unha cultura emprendedora, a cal é un conxunto de comportamentos, valores, crenzas, coñecementos, etc., en definitiva, pautas culturais, xeradas por medio de accións educativas para incitar á cidadanía a acometer prácticas innovadoras no plano laboral e social con obxecto de mellorar a realidade. Ditas accións deben ir orientadas a unha tripla perspectiva: promover o crecemento económico, a xustiza e a cohesión e o desenvolvemento sostible dende o punto de vista medioambiental. Configurándose de esta maneira, a cultura emprendedora, como proxecto social integrado (Martínez Rodríguez, 2008, p.115) (citado en Cárdenas, Peña, Rodríguez e Sánchez, 2015, p.26).

Neste sentido, o ámbito universitario debe contribuír a formar emprendedores e emprendedoras sociais, é dicir, formar a persoas tituladas que contribúan ao cambio social capaces de crear valor social e que encontren novas oportunidades onde poidan cumprir os seus obxectivos desde o compromiso social. Así pois, dende a perspectiva do emprendemento sostible débese garantir de forma integrada o beneficio económico, a equidade, a cohesión social e a calidade ambiental. Este tipo de emprendemento é unha cuestión chave ante os desafíos económicos, sociais e ecolóxicos e mantén unha relación intrínseca coa Educación Social.

- Dende esta óptica, cabe subliñar que o emprendemento sostible presenta unha serie de características (Cohen y Winn 2007; Gutiérrez Montoya, 2011; Rieckmann, 2012) (citado en Aznar e Martínez, 2015, p.145):
- Capacidade de crear valor económico a través da innovación, promovendo e maximizando o beneficio social e a calidade ambiental.
- Capacidade de iniciativa, de empoderamento e de render contas dos procesos produtivos, co obxectivo de resolver problemas na pescuda da transformación social e a rexeneración ambiental
- Capacidade de desenvolver procesos marcados pola innovación e por ideas creativas no plano económico e social, para conseguir mellores servizos/produtos ou novos métodos de produción mais acordes no campo sostible.
- Capacidade organizativa e analítica, de asumir riscos calculados, aceptar a incerteza inherente ás novas oportunidades nun ambiente discordante, imprevisible e ambivalente que aporta ambigüidade en todos os aspectos da organización; e de persistir no esforzo para levar adiante un proxecto que xunto á pescuda de beneficio económico reduza as perdas netas de cohesión social e integridade social.
- Capacidade de orientación cara as deficiencias do mercado para descubrir, avaliar e explotar as oportunidades que ofrecen, e reducir as discrepancias entre os custes privados, sociais e ambientais.
- Capacidade de aplicar estratexias sostibles de maneira financeira, social e ambiental, mediante a diversificación e combinación de fontes de ingresos.
- Capacidade de avaliar e difundir os resultados e os impactos financeiros, sociais, de xestión de recursos, e de transparencia.

Así pois, o emprendemento sostible deriva a unha economía social que, segundo Alonso (2015, p.264), atende aos seguintes valores:

- Priman as persoas e o obxecto social sobre o capital.
- Existe unha organización e cultura empresarial con vocación de xestión participativa e democrática.
- Conxúganse os intereses dos membros, usuarios e o interese xeral.
- Deféndese e aplican os principios e solidariedade e responsabilidade entre os seus membros.
- Existe autonomía de xestión e independencia respecto dos poderes públicos.
- Aplícase a consecución de obxectivos a favor do interese xeral, dos servizos aos

membros e o desenvolvemento sostible.

- O resumo de valores expresados supón o fondo e a forma en que as organizacións da economía social materializan a responsabilidade social.
- Existen os principios de solidariedade e o compromiso nas persoas no proceso de cidadanía activa e implicación no contexto que se desenvolva.
- Xera emprego de calidade así como unha mellor calidade de vida, e propón un marco adaptado ás novas formas de empresa e de traballo.
- Desempeña un papel importante no desenvolvemento local e a cohesión social.
- É un factor de democracia e de xeración de capital social.
- Contribúe á estabilidade e ao pluralismo dos mercados económicos.

A Educación Social, vinculada ao emprendemento sostible, debe ir encamiñada en dous sentidos principais: unha lexitimación da igualdade, é dicir, a loita activa polos dereitos de equidade e igualdade, así como da previa denuncia de desigualdades xenéricas; e por outra parte, a intervención directa con aquelas persoas que se encontren nunha situación de desvantaxe; a fin de achegar unha actuación profesional dende a perspectiva de xénero, para romper co sistema androcéntrico vixente historicamente (Buedo, 2015, p.80).

Dende os documentos profesionalizadores (2008) da Asociación Estatal De Educación Social (ASEDES) defínese a Educación Social como un dereito da cidadanía que se concreta no recoñecemento dunha profesión de carácter pedagóxico, xeradora de contextos educativos e accións mediadoras e formativas, que son ámbito de competencia profesional do educador social, posibilitando a incorporación do suxeito da educación á diversidade das redes sociais, entendida como o desenvolvemento de sociabilidade e a circulación social e a promoción cultural e social, así como a apertura a novas posibilidades da adquisición de bens culturais, que amplíen as perspectivas educativas, laborais, de ocio e participación social. Partindo desta definición xustifícase a vinculación desta profesión co emprendemento sostible en tanto que a persoa profesional da Educación Social non se pode desvincular do medio que a rodea senón que ten que ser consciente do beneficio común e colectivo que o seu labor ofrece.

En concreto, a educadora social emprendedora ten un importante labor na sociedade actual pois racha coa posición de predominio do colectivo masculino, como máximos líderes nas situacións de poder. A non visibilidade da muller en postos de poder aínda segue sufrindo un gran estancamento, ocupando os homes, de maneira maioritaria, as situacións de privilexio e oportunidade. Neste marco de desigualdade, é necesario o aumento de emprendedoras socias, pois implica que existe un empoderamento das mesmas, así como unha grande autonomía do traballo, pretendendo tamén diminuír as desigualdades laborais e procurando o equilibrio do binomio muller-home, aportando así,

outra perspectiva emocional, psicolóxica, laboral, educativa, familiar ou social no ámbito laboral.

Sen dúbida, cabe mencionar a importancia do impacto positivo na sociedade, ademais de crear referentes femininas na nosa profesión. Así pois, como ben explica Mato (2009, p.9), a perspectiva de xénero implica visualizar, analizar e actuar sobre situacións onde se percibe inxustiza baseada en discriminación e intolerancia, xeradas a partir da diferenza sexual dos seres humanos. Se temos en conta este concepto e o aplicamos en todas as nosas actuacións estaremos contribuindo a xerar un cambio social a nivel social, económico, político e cultural.

## **REFERENCIAL METODOLÓXICO E EMPÍRICO**

### **3. Metodoloxía de investigación**

#### **3.1. Obxectivos**

O obxectivo principal deste traballo céntrase en coñecer a experiencia de mulleres emprendedoras na Educación Social na comunidade autónoma galega para analizar as dificultades e beneficios que lles achegou esta experiencia. Este obxectivo xeral concrétase nos seguintes obxectivos específicos:

- Aproximarse aos ámbitos da Educación Social nos que se centra o emprendemento feminino galego.
- Analizar os beneficios e as dificultades da posta en marcha dunha iniciativa emprendedora desde a Educación Social.
- Coñecer o impacto da experiencia emprendedora no empoderamento e capacidade de liderado das mulleres educadoras sociais

#### **3.2. Deseño da investigación**

A investigación é de tipo exploratorio, pois “o obxectivo é examinar un tema ou problema de investigación pouco estudado” (Sabater, 2015, p.69). Seguindo a Hernández e outros (2008:101) (citado en Sabater, 2015, p.70), os estudos exploratorios serven para familiarizarnos con fenómenos relativamente descoñecidos, obter información sobre a posibilidade de levar a cabo unha investigación máis completa respecto dun contexto particular, investigar novos problemas, identificar conceptos e variables, establecer prioridades para investigacións futuras, ou suxerir afirmacións e postulados.

No presente traballo a metodoloxía utilizada é de tipo cualitativo, pois preténdese interpretar as emocións e interpretacións que as persoas entrevistadas teñen sobre a temática abordada no obxecto do estudo, sendo elas mesmas as protagonistas que darán sentido a análise deste traballo. Dende esta perspectiva, trátase de indagar, investigar

e analizar os problemas dende unha óptica socioeducativa poñendo en valor o carácter innovador que o traballo presenta e que pretende dar visibilidade á temática investigada.

### 3.3. Mostra

O presente traballo trata de investigar, no ano 2017, a situación laboral (en calquera condición de figura xurídica autónoma) de un total de oito mulleres emprendedoras tituladas en Educación Social no contexto galego. Para isto, o Colexio de Educadoras e Educadores Sociais de Galicia (CEESG) serviu de enlace entre as persoas entrevistadas e a entrevistadora, para así poder establecer o contacto entre elas.

Os ámbitos de traballo do grupo de estudo son moi diversos, xa que comprenden dende a diversidade funcional, a educación e orientación familiar, a dependencia, os centros educativos, a formación, o crecemento persoal, as persoas adultas, a educación ambiental, a mocidade, a infancia, a inclusión social, o lecer e tempo libre, a formación profesional, o xénero e igualdade ata a animación sociocultural.

Ademais, como se indica na táboa 2, estas educadoras sociais forman parte de proxectos socioeducativos como a librería de mulleres Lila de Lilith, o espazo lúdico Lambarí, o deseño e implementación de diferentes proxectos socioeducativos de Atalaia Social, Tacto con Tacto-Espazo psicosocial, a educadora social autónoma con persoas con TEA (Trastorno do Espectro Autista), a educadora social autónoma no ámbito da animación sociocultural, a educadora social autónoma con persoas adultas e a educadora social da cooperativa Feitoría Verde.

Táboa 2: Ámbito profesional das mulleres entrevistadas

Ámbito	Código entrevista
TEA (Trastorno de Espectro Autista)	E1
Asesoramento e posta en marcha de proxectos educativos. Empresa Atalaia social.	E2
Creación de espazos de encontro e aprendizaxe a través do ocio. Empresa Tacto contacto	E3
Educación ambiental. Cooperativa Feitoría Verde.	E4
Creación de proxectos a través dun espazo lúdico. Empresa Lambarí.	E5
Animación sociocultural.	E6



Animación sociocultural, formación laboral e educación para persoas adultas	E7
Xénero e igualdade. Empresa Librería Lila de Lilith	E8

Nota. Fonte: Elaboración propia a partir das entrevistas realizadas, 2018.

As distintas persoas entrevistadas teñen o seu lugar de traballo na provincia de A Coruña e Ourense. Esta mostra representa unha pequena parte do emprendemento feminino na Educación Social.

### 3.4. Instrumento de recollida de información: a entrevista

O instrumento empregado na investigación é a entrevista pois, mediante a mesma quérense formular preguntas relevantes para a investigación que “permitan recoller información rica, intensiva e global sobre os contextos nos que se desenvolve a acción social” a partir dun “número de casos, intentando alcanzar a máxima representatividade do que queremos estudar”, e a través dun “diálogo entre dúas ou mais persoas que responde ao formato de pregunta-resposta” para “comprender a perspectiva que os suxeitos teñen dun tema ou dun asunto” (Carbonero e Caparrós, 2015, pp. 155-157).

Neste caso o tipo de entrevista é estruturada xa que persigue que, no deseño e na realización da investigación, o estímulo sexa o mesmo para todos os casos, que as preguntas teñan o mesmo significado para os entrevistados e que aspectos tales como a orde ou a forma de preguntar sexan semellantes en todos os casos (Carbonero e Caparrós, 2015, p.158).

Para organizar os resultados dividiuse en 6 bloques temáticos o conxunto das doce preguntas realizadas na entrevista:

- I. Estudo da titulación de Educación Social e xurdimento da idea de emprender.
- II. Experiencia como profesional contratada. Ámbito no que emprende e elemento motivador para emprender.
- III. Momento inicial como emprendedora. Experiencia do proxecto.
- IV. Asesoramento da posta en marcha do proxecto.
- V. Perspectiva do traballo en rede con outros/as profesionais, función das Tecnoloxías da Información e a Comunicación (TIC) no emprendemento e importancia da perspectiva de xénero.
- VI. Recomendación para emprender: aspectos positivos e negativos.

Destacar que no proceso das entrevistas, só unha se realizou de maneira persoal, sendo as sete restante entrevistadas por correo. A entrevista persoal tivo lugar en Santiago de

Compostela, onde se asegurou a responsabilidade plena da entrevistadora e unha boa calidade da recollida da información. As entrevistas por correo foron empregadas para as persoas residentes en Ourense e A Coruña, pois a limitación de recursos económicos e a diferenza xeográfica entre entrevistadas e entrevistadora dificultou a realización das entrevistas persoais. Cabe dicir que “as entrevistas por correo son útiles pois abaratan os custes na investigación” (Carbonero e Sabater, 2015, p.136), ademais de que a entrevistadora ofrece mais tempo para completar, por parte das entrevistadoras, as respostas das preguntas da entrevista. Sen embargo, si se perde calidade na recollida de información, sendo importante neste caso resaltar o compromiso e a acollida das persoas entrevistadas coa entrevistadora á hora de poder resolver as posibles dúbidas vía telefónica.

O perfil das mulleres entrevistadas caracterízase por situarse nun rango de idade de entre 30 e 45 anos, por estar tituladas en Educación Social, residir todas en Galicia (entre as provincias de A Coruña e Ourense), desenvolver a súa actividade profesional no lugar de residencia e emprender despois de ter a experiencia de traballar por conta allea.

### **3.5. Análise de datos cualitativos**

Para a análise de datos, realizouse a transcripción da entrevista gravada e imprimíronse as demais entrevistas contestadas por correo electrónico, sendo un total de oito entrevistas, respectando en todo momento as expresións das persoas entrevistadas. Posteriormente, levouse a cabo a análise das respostas dadas, identificando similitudes e diferenzas nas distintas preguntas da entrevista realizando unha análise cruzada da información, tomando como referencia os seis bloques temáticos anteriormente indicados (ver apartado 3.4).

## **4. Resultados**

A continuación preséntanse os principais resultados obtidos tras a realización das entrevistas en torno á temática obxecto de estudo.

### *1. Estudo da titulación de Educación Social e xurdimento da idea de emprender*

Catro mulleres entrevistadas estudaron na Universidade de Vigo, concretamente no campus universitario de Ourense. Dúas entrevistadas estudaron na Universidade de A Coruña e as dúas restantes na Universidade de Santiago de Compostela. A primeira muller que ingresou na titulación de Educación Social foi a entrevistada E8 e fíxoo no ano 1995. As demais comezaron posteriormente no 2001, 2002, 2004, 2007 e 2008 e todas elas comezaron a estudar a través da selectividade, agás dúas: “estudei a titulación de Educación Social dous anos xa que me convalidaban moitas materias por ter estudado un ciclo anteriormente” (E4) e “antes de ser educadora social soy publicista, estudei comunicación con especialización en publicidade para TV y radio” (E5). Ademais comentar que a E8 se sincera é di que tamén fixo “o postgrao de estudos de xénero na Universidade de Vigo no ano 2007/2009”

No transcurso da experiencia como estudantes da Universidade e unha vez rematada a titulación só dúas das entrevistadas se propuxeron a idea de emprender: “tiña bastante claro que prefería quedarme na provincia (Ourense) ó rematar a carreira e polo tanto, sabía que tería que loitar por ficar por estas terras, por conta allea ou propia, non me cerrei portas en ningún momento” (E1). “A posibilidade de exercer neste sector por conta propia era unha cuestión que xa barallaba antes de iniciar os estudos de Educación Social” (E6).

*II. Experiencia como profesional contratada. Ámbito no que emprende e elemento motivador para emprender*

Na experiencia como traballadoras por conta allea, unha delas só traballou sen remuneración como voluntaria “a miña experiencia laboral foi a través dun servizo de voluntariado” (E2), e E8, antes de traballar como autónoma, estivo vinculada nunha asociación de mulleres. Todas responden que é un aspecto no que a aprendizaxe é enriquecedora e valiosa, pero tamén se encontran con aspectos menos positivos como: a “loita constante coas persoas que están <<por encima>> de min...defender a figura como educadora social” (E1), ou incluso a defensa dos “dereitos das persoas residentes” (E1).

A experiencia laboral anterior en xeral non lles resultou satisfactoria debido á “rixidez dos sistemas” (E3), de non poder desenvolver os seus coñecementos e capacidades. Destacan que deben poñer de relevancia a súa condición de educadora social, xa que “ hai moito intrusismo laboral” (E4) onde, en varias empresas do eido social, prima antes a economía que o beneficio social. Ademais, segundo a súa experiencia destacan a situación laboral por conta allea con “precariedade , sobre todo a inestabilidade” (E7).

Os ámbitos da Educación Social no que emprenden as mulleres entrevistadas son moi diversos: Educación e orientación familiar, Diversidade funcional, Dependencia, Centros educativos, Formación, Crecemento persoal, Adultos, Educación Ambiental, Mocidade, Infancia, Inclusión Social, Lecer e tempo libre, Formación Profesional, Animación sociocultural e Xénero e Igualdade.

No tocante a cal foi o elemento motivador polo cal deciden emprender todas responden con palabras de alento e ilusión facendo referencia a diversos aspectos que van desde a mellora profesional, a necesidade de traballar con persoas que comparten as mesmas aspiracións, a liberdade que ofrece o emprendemento ou as posibilidades para a conciliación da vida familiar e laboral. En concreto, cabe destacar as palabras de E4 que explica que a “liberdade de traballar como queres, cos teus principios e valores”, para min moi importante a cooperación, traballo en equipo, traballo asembleario e poder facer proxectos sociais necesarios e motivadores”.

*III. Momento inicial como emprendedora. Experiencia do proxecto*

No momento inicial de emprender a maioría das persoas entrevistadas contan que se

enfrentaron a situacións complexas, como os trámites burocráticos, e riscos que tiñan que asumir, como por exemplo entender a linguaxe empresarial para poder poñer en marcha os proxectos socioeducativos: “custábanos moito poñer en linguaxe empresarial a nosa idea de

negocio” (E2). É dicir, resulta complexo “plasmar a idea con palabras” (E3). Para algunhas das experiencias cun proceso laboral mais complexo, as xestións administrativas foron mais lentas, sen embargo, existen outras experiencias nas cales os trámites de xestión da empresa foron mais sinxelos e mais rápidos.

A experiencia do proxecto de emprendemento foi nalgúns casos individual e noutros colectiva, destacando a percepción de maiores dificultades por parte das educadoras que emprenderon soas. Cabe subliñar comentarios, por unha banda, referidos ao emprendemento individual “dende o primeiro momento traballei soa” (E1) ou “foi sempre de maneira individual, facendo colaboracións ou sendo subcontratada” (E7) e por outra banda, afirmacións que poñen de relevo o emprendemento colectivo “como un proxecto creado por varias persoas” (E3). Así pois cabe tamén mencionar como houbo dúas formas de emprender que comezaron sendo de maneira colectiva pero que hoxe en día é individual como é o exemplo de E8: “foi unha mestura, empezou sendo un proxecto de varias persoas pero que se encamiñou de maneira individual ao que é hoxe en día” e E5 “empezamos una amiga y yo”.

#### *IV. Asesoramento da posta en marcha do proxecto.*

Neste bloque pregúntaselle ás entrevistadas se durante a súa posta en marcha do proxecto de emprendemento tiveron un asesoramento nalgún servizo especializado e se en caso afirmativo, foron atendidas por profesionais da Educación Social.

No caso da única resposta negativa, a entrevistada E1 comenta que: “presentei unha iniciativa empresarial ós Premios INCUVI Emprende 2017 organizados pola UVigo e fun unha das gañadoras. Na actualidade, estou a disfrutar deste premio: entre outras cousas, asesoramento e formación personalizada durante un ano enteiro”

No caso afirmativo, só en dous casos o asesoramento foi a través de profesionais da Educación Social: un dende o Colexio de Educadoras e Educadores Sociais de Galicia “que si son educadores sociais” (E5) e, outro, dende o proxecto Equal Compostela Social, coordinado dende o concello de Santiago de Compostela. Ademais nel participan outros municipios da mancomunidade como Ames, Teo, Brión, Val do Dubra, Boqueixón e Vedra, dende o cal se fomenta unha cultura emprendedora: “dentro do proxecto Equal si coñecemos a unha educadora social, a súa función era de orientadora laboral e aínda que non era un contacto directo, recordo perfectamente os ánimos que nos transmitía ante a nosa idea de negocio” (E2).

#### *V. Perspectiva do traballo en rede con outros/as profesionais, función das Tecnoloxías*

da Información e a Comunicación (TIC) no emprendemento e importancia da perspectiva de xénero.

En canto á perspectiva que as mulleres entrevistadas teñen de cara o traballo en rede encontramos afirmacións que corresponden coa esencia da Educación Social como: “no social é crucial estar abertos ó traballo colaborativo, ó contacto coas entidades...”, “hai que ser curiosos, preguntar, ler, investigar...”, “considérome unha persoa proactiva e optimista”, “son realista” e “se o meu proxecto social non fose minimamente viable nin o intentaría” (E1). Polo tanto, o traballo en rede, xa sexan profesionais da educación social ou outros/as profesionais deben complementarse, xa que é unha ferramenta de unión e non de separación e diferenzas, pois como se indica “se non tivese este contacto sería moito mais difícil poder ofrecer os meus servizos” (E7) e é por iso que esta situación converte aos proxectos con maior calidade como ben comenta E4 “fan que os proxectos teñan unha maior calidade e profesionalidade”.

Na opinión cara o uso das TIC no desenvolvemento das súas actividades laborais todas as persoas entrevistadas contestaron con respostas moi similares dando a entender que o uso desta ferramenta axuda na difusión e información do seu traballo, incluso con redes básicas como o Facebook, Twitter, un blog, Instagram ou LinkedIn, pero tamén hai quen responde que o emprego das Novas Tecnoloxías non é o principal aspecto para o desenvolvemento da súa actividade laboral.

En canto á relación da conciencia e necesidade da aplicación da perspectiva de xénero no traballo da Educación Social, de se este aspecto transforma os roles das mulleres na sociedade, as educadoras sociais mostran a súa experiencia persoal como mulleres traballadoras e conscientes de que o cambio ten que percorrer ese camiño, como unha vía de empoderamento, de romper cos roles establecidos, de eliminar etiquetas femininas e masculinas que discriminan ás mulleres e poñen barreiras para acadar obxectivos igualitarios. Neste aspecto cabe destacar o comentario “tes que facer mais esforzo para vender o teu produto/servizo” (E7) onde comenta o dobre sacrificio por ser muller, así como tamén E4 explica que “ser muller, fai que teñas que facer un esforzo a maiores para mover, vender e defender o traballo que realizas como profesional”. Como conclusión, debe salientarse a afirmación de E6, na cal resume o anteriormente comentado: “para liderar unha empresa social debemos ser grandes coñecedores do medio, ter visión de negocio, ver onde están as necesidades, e saber facer unha boa xestión empresarial”, dado que “coa presenza da muller...liderando empresas...contribúese a romper con ese rol doméstico e de coidados ao que tradicionalmente se asociaba o papel feminino”

#### *VI. Recomendacións para emprender: aspectos positivos e negativos*

Nas recomendacións que as educadoras sociais trasladan ao estudiantado de Educación Social que pretenda emprender encóntranse unha serie de consellos motivadores, como por exemplo, que debemos “crer en nós mesmas” (E4) e facer unha “boa análise da

realidade” (E7) para así apostar por un “proxecto algo novo ou de mellor calidade.. para sentirse satisfeito do que fai” (E1) a través dun bo “asesoramento” (E6) e rodearse de persoas que apoiem a iniciativa e ver así o teu “soño” (E2), realizado con “ánimo e ilusión” (E2) para sentirse libre traballando e loitando para acadar o “cambio social” (E3).

En canto os aspectos positivos e negativos que as mulleres entrevistadas teñen na súa etapa como emprendedoras sociais caben destacar os elementos que figuran na táboa 3.

Os aspectos positivos céntranse fundamentalmente en crer en si mesmas, poñer de relevo e valorar a súa profesión, e poder así realizar o seu traballo con total liberdade medrando persoal e profesionalmente. Ademais grazas á posta en marcha das súas actividades, como educadoras sociais, e observar a súa continuidade no tempo, séntense motivadas para seguir sempre dende unha perspectiva de aprendizaxe continuo. E tamén coinciden que a través do autoemprego poden ter mais flexibilidade para conciliar a súa vida persoal e laboral.

Nos elementos negativos o mais destacado é a inestabilidade laboral en canto á parte económica, pois traballar por conta propia conduce a ter moitos gastos e non se ten un soldo ao mes de maneira fixa, o cal ocasiona dúbidas á hora de estimar os ingresos a fin de mes. Tamén coinciden na falta de coñecemento por parte das administracións públicas da figura do educador ou educadora social. E, por último, sinalan o elemento do risco ou os medos que se teñen de non saber como vai resultar a situación laboral e persoal dunha mesma á hora de tomar a iniciativa no emprendemento.

Táboa 3: Aspectos positivos e negativos que consideran as mulleres entrevistadas na súa etapa como emprendedoras sociais.

	Aspectos positivos	Aspectos Negativos
E1	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Realización persoal/profesional</li> <li>• Mellora das competencias</li> <li>• Mellora de habilidades e amplitude de miras.”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Soidade, roubo de ideas por de compañeiros</li> <li>• Moitos impostos</li> <li>• Descoñecemento por parte da administración o servizo de asistencia persoal”</li> </ul>
E2	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Crecemento persoal e profesional</li> <li>• Gratitude</li> <li>• Motivación en mellorar</li> <li>• Dar o mellor de min</li> <li>• Paixón polo que fago Renovación constante”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Falta de horarios fixos</li> <li>• Carga de responsabilidades</li> <li>• Inestabilidade económica”</li> </ul>
E3	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Motivación</li> <li>• Crer en min mesma</li> <li>• Facer desexo realidade”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Medos</li> <li>• Inseguridade</li> <li>• Incertidume”</li> </ul>
E4	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Traballo en equipo</li> <li>• Traballo en rede</li> <li>• Aprendizaxe colectiva</li> <li>• Realización de proxectos que queremos</li> <li>• Sen estar baixo o xugo de ninguén”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Precariedade laboral</li> <li>• Respetar os tempos</li> <li>• Coidar as condicións laborais”</li> </ul>

E5	<ul style="list-style-type: none"> <li>•“Encontrar unha boa xestora</li> <li>•Crer no proxecto</li> <li>•Valorar o teu traballo e ver resultados”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•“Falta de axudas por idade</li> <li>•Falta de comunicación cos órganos públicos”</li> </ul>
E6	<ul style="list-style-type: none"> <li>•“Estabilidade</li> <li>•Conciliación laboral, familiar e persoal</li> <li>•Autonomía”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•“Incertidume</li> <li>•Risco</li> <li>•Etapa inicial con poucos ingresos”</li> </ul>
E7	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Podo elixir proxectos que me gustan</li> <li>•Traballo no que estudei</li> <li>•Vocación</li> <li>•Aprendizaxe continuo”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•“Pouco tempo para a familia e unha mesma</li> <li>•Moitos impostos e IVA elevado</li> <li>•Son difíciles os proxectos de longa duración”</li> </ul>
E8	<ul style="list-style-type: none"> <li>•“Liberdade de facer</li> <li>•Creatividade (educación social innovadora, reinventarse)</li> <li>•Flexibilidade para poder conciliar”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•“Inestabilidade económica</li> <li>•Os papeleos</li> <li>•Conciliación familiar e persoal”</li> </ul>

Nota. Fonte: elaboración propia a partir do análise de resultados na entrevista realizada, 2018.

## Conclusións e perspectiva

O motivo que levou á formulación desta investigación foi o interese en recoller experiencias de educadoras sociais traballadoras por conta propia e contribuír á posta en valor e dar visibilidade a esta opción laboral no eido socioeducativo, sen esquecermos que debe existir un equilibrio entre o sector privado e o sector público para así desenvolver un sistema sostible e inclusivo. Esta proposta foi moi ben acollida polas propias persoas entrevistadas, xa que a valoraron de modo positivo ao poder mostrar a importancia do



seu traballo en distintos ámbitos da Educación Social e poder así corroborar que é posible ser educadora social emprendedora tendo en conta as dificultades e os beneficios que iso implica.

Determinar as funcións a desempeñar por unha ou un profesional da Educación Social é unha tarefa difícil debido a ampla diversidade de ámbitos que existen na titulación. Pero coa realización deste traballo, distínguense algunhas das funcións das educadoras sociais emprendedoras, como son: Xeración de redes sociais, contextos, procesos e recursos educativos e sociais como un aspecto importante para poder crear situacións favorecedoras de procesos individuais e grupais relacionados coas posibilidades dunha mellora persoal ou social nos diferentes contextos sociais; o Deseño, posta en marcha e avaliación de programas e proxectos educativos, xa que se debe adoptar a capacidade de dominar e coñecer técnicas de planificación e avaliación de proxectos socioeducativos e ver se son viables; e así tamén como a Xestión, dirección, coordinación e organización de institucións e recursos educativos, onde se desenvolve unha capacidade de poñer en marcha proxectos sociais e educativos viables seguindo unha orde de maneira harmónica a través de medios ou ferramentas educativas.

A investigación naceu das inxerencias profesionais e persoais afianzadas polos coñecementos adquiridos na Universidade e a realización do Practicum II no servizo de asesoramento universitario Woman Emprende USC, e que dende o Traballo de Fin de Grao se puido expresar. Con esta investigación de campo, preténdese dunha maneira creativa e innovadora mostrar as dificultades, os riscos, os logros e a experiencia que as educadoras sociais teñen para poder poñer en marcha un proxecto socioeducativo de maneira persoal e autónoma, xa ben sexa de maneira colectiva ou individual. Grazas a unha metodoloxía flexible e participativa, as persoas participantes son as protagonistas deste traballo de investigación.

Os resultados obtidos foron satisfactorios para poder mostrar unha pincelada da realidade da situación de emprendemento feminino no eido da Educación Social por parte de oito profesionais. É curioso como só dúas persoas das entrevistadas tivera a idea de, ao rematar os estudos, emprender profesionalmente. Ademais, cabe destacar como todas loitan, cada día, por poñer de relevo e valorar a figura da educadora social como unha profesional fundamental no campo da educación e da intervención socioeducativa, xa que resaltan que para administración e outras entidades profesionais, é unha gran descoñecida.

Tamén resulta significativo como, a pesar da inestabilidade laboral e da incerteza que xera ter afrontar asuntos burocráticos descoñecidos, consideran que traballar por conta propia lles permite ter liberdade para crear proxectos socioeducativos viables e con calidade. Mostran unha importancia fundamental no traballo en rede con outros e outras profesionais para o enriquecemento das súas actividades, e cren que as Novas Tecnoloxías xogan un papel importante para poder ofrecer información ou facer publicidade, pero

teñen en conta que non é o único medio que empregan. E resaltan, por suposto e por experiencia, a súa condición de muller como un elemento esencial para poder transformar a sociedade e a vida profesional para poder rachar con etiquetas discriminatorias e inxustas.

Neste marco, conséguese cumprir cos obxectivos do TFG, pois coñécese a enriquecedora experiencia das mulleres educadoras sociais como emprendedoras nun diverso abano de ámbitos da Educación Social, xa que co seu labor benefician a varios colectivos da sociedade. Destacar tamén a dificultade, que en moitas veces se asemellan entre as entrevistadas, que implica emprender na condición feminina e no eido do social, mais o que se resalta e o que alenta a continuar profesionalmente son os beneficios á comunidade e os resultados positivos do seu traballo como emprendedoras sociais. Ademais, co traballo e o esforzo realizado como traballadoras por conta propia, acádase un impacto e un recoñecemento do empoderamento e a capacidade de liderado, pois reforzan as súas capacidades e as súas estratexias para facerse ver e ter recoñecemento na sociedade coa súa proposta laboral conseguindo contactar con moitas persoas.

Ademais, en chave prospectiva, búscase que este TFG acade unha certa repercusión no estudantado que estea interesado nesta maneira de traballar profesionalmente e apostar pola figura do educador e da educadora social e o seu labor profesional en calquera dos ámbitos de intervención, sempre tendo en conta a necesidade dun traballo multidisciplinar e en rede onde a aprendizaxe sexa o elemento primordial para conseguir beneficios sociais.

Complementariamente, cómpre destacar a importancia que teñen as políticas públicas no apoio a este colectivo profesional, onde se encontren solucións e apoios para poder realizar os traballos de maneira óptima e satisfactoria e non engadir barreiras ou trabas, dificultando a posta en marcha de proxectos e ideas beneficiosas para a sociedade e para moitas persoas que necesitan servizos de calidade que garantan o benestar social.

Por último, sendo consciente da transformación laboral actual, e como proposta de mellora, a Universidade e concretamente a Facultade de Ciencias da Educación na que se inscribe este traballo, debería fomentar e transmitir ao alumnado coñecementos referidos ao emprendemento social e sostible e á perspectiva de xénero, e todo o que estes conceptos significan. Ademais, considérase necesario que na titulación de Educación Social se faciliten referencias bibliográficas que se axeiten a esta temática e incluso ofrecer saídas e traballos prácticos de aula no coñecemento de exemplos de emprendemento feminino actual para poder achegarse a referentes á hora de buscar un espazo persoal e profesional na sociedade.

## Referencias bibliográficas

- Alonso, L. (2015) Educación Social como promotora de emprendimiento social en la Universidad de Extremadura. En L. Núñez (coord.), *Cultura emprendedora y educación* (pp. 263-270) Sevilla, España: Editorial Universidade de Sevilla.
- Área de orientación laboral da Universidade de Santiago de Compostela. Recuperado de <http://www.usc.es/es/servizos/saee/aol/>
- Aznar, P. Martínez, M.P. (2015). Emprendimiento y sostenibilidad: El emprendimiento sostenible. En L. Núñez (coord.), *Cultura emprendedora y educación* (pp. 143-150) Sevilla, España: Editorial Universidade de Sevilla.
- Boletín Oficial del Estado (BOE). Constitución Española. Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-1978-31229>
- Boletín Oficial del Estado (BOE). Lei 14/1975, 2 de maio, sobre reforma de determinados artigos do Código Civil e do Código de Comercio sobre a situación xurídica da muller casada e os dereitos e os deberes dos cónxuxes. Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1975-9245>
- Boletín Oficial del Estado (BOE). Lei orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para a igualdade efectiva de mulleres e homes. Recuperado de [https://www.boe.es/diario\\_boe/txt.php?id=BOE-A-2007-6115](https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2007-6115)
- Bruquetas, R. (2007). Los gremios, las ordenanzas, los obradores. Recuperado de [https://www.ge-iic.com/wp-content/uploads/2007/01/R\\_Bruquetas.pdf](https://www.ge-iic.com/wp-content/uploads/2007/01/R_Bruquetas.pdf)
- Buedo, S. (2018). Mujeres y mercado laboral en la actualidad, un análisis desde la perspectiva de género: genéricamente empobrecidas, patriarcalmente desiguales. *Revista de Educación Social*, 21, 80. Recuperado de <http://www.eduso.net/res/21/articulo/mujeres-y-mercado-laboral-en-la-actualidad-un-analisis-desde-la-perspectiva-de-genero-genericamente-empobrecidas-patriarcalmente-desiguales>
- Buxarrais, R. (2015). La competencia emprendedora y la perspectiva de género. En L. Núñez (coord), *Cultura emprendedora y educación* (pp.161-169) Sevilla: Editorial Universidad de Sevilla.
- Cámara de Comercio de Santiago de Compostela. Recuperado de <http://www.camaracompostela.com/index.asp?ind=4D0b0&p=24#.Wury6NSFOUk>
- Caparrós, N. Carbonero, D. (2015) La entrevista como técnica de investigación. En N. Caparrós e E. Raya (coord), *Métodos y técnicas de investigación en trabajo social* (pp.155-174) Universidad de la Rioja: Editorial Grupo 5.
- Carbonero, D. Sabater, C. (2015) La encuesta estadística. En Caparrós, N. Raya, E. (coord) *Métodos y técnicas de investigación en trabajo social* (pp.123-154) Universidad de

- la Rioja, España: Editorial Grupo 5.
- Cárdenas, A.R. Peña, J.V. Rodríguez, A. Sánchez, E. (2015). La cultura emprendedora como objetivo educativo: marco general y estado de la cuestión. En L. Núñez (coord.), *Cultura emprendedora y educación* (pp.19-59) Sevilla, España: Editorial Universidade de Sevilla.
- Colexio de Educadoras e Educadores Sociais de Galicia (2008). Documentos profesionalizadores: Definición de Educación Social. Código deontolóxico do educador e a educadora social. Catálogo de funcións e competencias da educadora e o educador social. Santiago de Compostela. ASEDES, CEESG, CGCEES.
- Diario Oficial de Galicia (número 234). Resolución do 4 de decembro de 2017, da Secretaría Xeral da Igualdade, pola que se resolven as solicitudes das axudas do programa Emega para o fomento do emprendemento feminino en Galicia, convocadas mediante a Resolución do 31 de xullo de 2017, cofinanciadas polo Fondo Social Europeo con cargo ao programa operativo FSE Galicia 2014-2020 (SI429A). Recuperado de [http://igualdade.xunta.gal/sites/default/files/files/documentos/resolucion\\_axudas\\_programa\\_emega\\_galego.pdf](http://igualdade.xunta.gal/sites/default/files/files/documentos/resolucion_axudas_programa_emega_galego.pdf)
- Diario Oficial de Galicia (número 247). Lei 9/2013, do 19 de decembro, do emprendemento e da competitividade económica de Galicia. Recuperado de [https://www.xunta.gal/dog/Publicados/2013/20131227/AnuncioC3B0-201213-0001\\_gl.html](https://www.xunta.gal/dog/Publicados/2013/20131227/AnuncioC3B0-201213-0001_gl.html)
- Elosúa, M. (1987). *Diccionario Empresarial*. León: Evergráficas.
- Fernández, S. e Rodeiro, D. (2011). *El emprendimiento femenino en el sistema universitario español y gallego*. Universidade de Santiago de Compostela: Servizo de Publicacións e Intercambio Científico.
- Fernández, S. e Vivel, M. (2010). O emprendemento feminino no sistema universitario galego. *Análise empresarial: revista trimestral de información económica*, 40, 105-121.
- Ferreyra, M. e Tortell, M.F. (2016). Educador y Educadora Social: acceso al mundo laboral. *Revista de Educación Social*, 23. Recuperado de <http://www.eduso.net/res/23/articulo/educador-y-educadora-social-acceso-al-mundo-laboral->
- Fontela, I. López, E., e Matos, G. (2015-2016). *Manual de procedimientos 3.0. Innovatia 8.3*. Instituto da muller e para a igualdade de oportunidades.
- Fundación Cidade da Cultura de Galicia. *Acción contra a Fame*. Recuperado de <http://www.cidadedacultura.gal/es/emprendemento/empresas-del-vivero/accion-contra-fame>
- García-Negro, M.C. (2013). Iniciativas emprendedoras das mulleres galegas. *Emprender: una perspectiva de género* 148, 27-38. Recuperado de <https://www.udc.es/export/>

- sites/udc/oficinaigualdade/\_galeria\_down/documentos/EM PRENDER\_UNA\_PERSPECTIVA\_DE\_GENERO\_reducido.pdf
- Informe ejecutivo, Galicia 2016. Recuperado de [http://www.gem-spain.com/wp-content/uploads/2018/04/InformeEjecutivoGEMGalicia2016\\_DEFINITIVO-1.pdf](http://www.gem-spain.com/wp-content/uploads/2018/04/InformeEjecutivoGEMGalicia2016_DEFINITIVO-1.pdf)
- Instituto Galego de Estatística. Estudiantes matriculados nas universidades galegas segundo rama de coñecemento e sexo. Recuperado de <https://www.ige.eu/igebdt/selector.jsp?COD=2273&paxina=001&c=0203002>
- Instituto Galego de Promoción Económica. Unidade Galicia Emprende. Recuperado de <http://www.igape.es/gl/crear-unha-empresa/unidade-galicia-emprende>.
- Llinares, M. (2010). Prehistoria. En M. Llinares. (Ed.), Historia das mulleres en Galicia. Prehistoria. Historia antiga (pp. 39-58) Santiago de Compostela: Nigratrea.
- Mato, E. (2009). La perspectiva de género en la orientación académica y profesional. En M.J. Méndez e M.J. Payo (coords), Empleo e igualdade: propostas socioeducativas (pp.9- 23). Universidade de Santiago de Compostela: Servizo de Publicacións e Intercambio Científico.
- Nicolás, C. e Rubio, A. (2011). El emprendedor social: concepto y afines. Gestión. Revista de economía, 53, 5-9.
- Pérez, G. (coord.) (2001). Modelos de investigación cualitativa en Educación Social y Animación Sociocultural. Aplicaciones prácticas. Madrid: Narcea.
- Pernas, H.(2011). O mundo do traballo. En H. Pernas (Ed), Historia das mulleres en Galicia. Época contemporánea (pp. 48-60) Santiago de Compostela: Nigratrea.
- Rede EUSUMO. Cooperativismo e economía social. Recuperado de <http://www.eusumo.gal/> Rey, O. e Rial, S. (2010). As ocupacións femininas. En O. Rey e S. Rial (Eds.), Historia das mulleres en Galicia. Época moderna (pp. 77-134). Santiago de Compostela, España: Nigratrea
- Sabater, C. (2015). La planificación de la investigación. En N. Caparrós e E. Raya (coords.), Métodos y técnicas de investigación en trabajo social (pp.49-75) Universidad de la Rioja: Editorial Grupo 5.
- Secretaría Xeral de Igualdade. Mulleres en Galicia. Recuperado de <http://igualdade.xunta.gal/gl/actualidade/xunta-presenta-o-programa-emega-mulleres-emprendedoras>
- Unidade de emprego e emprendemento de Universidade de Vigo. Recuperado de <https://www.uvigo.gal/universidade/administracion-persoal/organizacion-administrativa/unidade-emprego-emprendemento>
- Viveiro de empresas de Universidade de A Coruña. Recuperado de <http://otri.udc.es/creacion-de-empresas/viveiro-de-empresas/>

## Anexos

### Anexo I: Guión da entrevista

#### Entrevista de investigación para o Traballo Fin de Grao de Educación Social

Esta entrevista está dirixida a persoas emprendedoras como educadoras sociais. A información que nos proporcione será empregada para realizar un Traballo de Fin do Grao de Educación Social na Universidade de Santiago de Compostela.

Os resultados obtidos terán unha finalidade exclusivamente académica que servirá para coñecer algunhas das experiencias no emprendemento feminino do ámbito da Educación Social.

Alumna: Rebeca Otero Vicente. Curso 2016/2017

Grazas pola súa colaboración

Datos de identificación da entrevista:

- Entrevistadora:
- Persoa entrevistada:
- Data:
- Lugar:
- Duración:

1. Onde estudaches a carreira de Educación Social? En que ano comezaches e remataches? Cando estabas estudando, en que momentos pensaches que podías traballar por conta propia?
2. Que elementos destacarías da túa experiencia laboral antes de exercer profesionalmente de modo autónomo?
3. Se tiveras que enmarcar a túa actividade nun ámbito da Educación social, cal escollerías ( Animación sociocultural –Lecer e tempo libre, Educación Ambiental–, Educación especializada –Inclusión social, Infancia, Xuventude–, Educación Familiar, Educación de Adultos –Formación laboral, Terceira idade)?
4. Cal dirías que foi o principal elemento motivador polo que decidiches emprender unha actividade económica autónoma?

5. Que destacarías do comezo do proxecto, do sucedido entre ter unha idea e facela realidade?
6. Como dirías que foi esta experiencia, como un camiño transitado de maneira individual ou pola contra como un proxecto creado por varias persoas?
7. Para poñer en marcha o teu proxecto, solicitaches axuda e asesoramento a algún servizo especializado en emprego? En caso afirmativo, os/as profesionais que te atenderon tiñan relación con Ciencias da Educación? E coa Educación Social?
8. No ámbito social é importante traballar en rede con persoas, asociacións, entidades... Cres que esta afirmación é correcta? A túa iniciativa empresarial é un claro exemplo? Que pasaría se non o fose?
9. En canto á Tecnoloxía da Información e a Comunicación (Redes Sociais: Facebook, Twitter...), cres que é unha boa ferramenta para poder facer difusión do teu traballo?
10. Consideras que o feito de ter a iniciativa de emprender transforma ás persoas en autónomas, empoderadas e capaces de liderar unha empresa social? Para o caso da nosa sociedade, onde os roles de xénero están fortemente marcados, ter a iniciativa de emprender, transforma esta situación?
11. Podes mencionar tres aspectos negativos na túa etapa de emprendedora social ? E cales serían os tres aspectos máis positivos?
12. Para rematar, que recomendacións trasladarías ao estudiantado de Educación Social para que se animen ao emprendemento social?

**Anexo II:** Guión da entrevista por correo

**Entrevista de investigación para o Traballo Fin de Grao de Educación Social**

Esta entrevista está dirixida a persoas emprendedoras como educadoras sociais. A información que nos proporcione será empregada para realizar un Traballo de Fin do Grao de Educación Social na Universidade de Santiago de Compostela.

Os resultados obtidos terán unha finalidade exclusivamente académica que servirá para coñecer algunhas das experiencias no emprendemento feminino do ámbito da Educación Social.

Alumna: Rebeca Otero Vicente. Curso 2016/2017

Grazas pola súa colaboración

Datos de identificación da entrevista:

- Entrevistadora:
- Persoa entrevistada:
- Data de envío da entrevista por parte da entrevistadora:
- Data de entrega da entrevista contestada por parte da entrevistada:

1. Onde estudaches a carreira de Educación Social? En que ano comezaches e remataches? Cando estabas estudando, en que momentos pensaches que podías traballar por conta propia?
2. Que elementos destacarías da túa experiencia laboral antes de exercer profesionalmente de modo autónomo?
3. Se tiveras que enmarcar a túa actividade nun ámbito da Educación social, cal escollerías ( Animación sociocultural –Lecer e tempo libre, Educación Ambiental–, Educación especializada –Inclusión social, Infancia, Xuventude–, Educación Familiar, Educación de Adultos –Formación laboral, Terceira idade)?
4. Cal dirías que foi o principal elemento motivador polo que decidiches emprender unha actividade económica autónoma?
5. Que destacarías do comezo do proxecto, do sucedido entre ter unha idea e facela



realidade?

6. Como dirías que foi esta experiencia, como un camiño transitado de maneira individual ou pola contra como un proxecto creado por varias persoas?

7. Para poñer en marcha o teu proxecto, solicitaches axuda e asesoramento a algún servizo especializado en emprego? En caso afirmativo, os/as profesionais que te atenderon tiñan relación con Ciencias da Educación? E coa Educación Social?

8. No ámbito social é importante traballar en rede con persoas, asociacións, entidades... Cres que esta afirmación é correcta? A túa iniciativa empresarial é un claro exemplo? Que pasaría se non o fose?

9. En canto á Tecnoloxía da Información e a Comunicación (Redes Sociais: Facebook, Twitter...), cres que é unha boa ferramenta para poder facer difusión do teu traballo?

10. Consideras que o feito de ter a iniciativa de emprender transforma ás persoas en autónomas, empoderadas e capaces de liderar unha empresa social? Para o caso da nosa sociedade, onde os roles de xénero están fortemente marcados, ter a iniciativa de emprender, transforma esta situación?

11. Podes mencionar tres aspectos negativos na túa etapa de emprendedora social ? E cales serían os tres aspectos máis positivos?

12. Para rematar, que recomendacións trasladarías ao estudiantado de Educación Social para que se animen ao emprendemento social?

### Anexo III: Entrevistas transcritas e contestadas

#### Entrevista de investigación para o Trabajo Fin de Grao de Educación Social

Esta entrevista está dirixida a persoas emprendedoras como educadoras sociais. A información que nos proporcione será empregada para realizar un Traballo de Fin do Grao de Educación Social na Universidade de Santiago de Compostela.

Os resultados obtidos terán unha finalidade exclusivamente académica que servirá para coñecer algunhas das experiencias no emprendemento feminino do ámbito da Educación Social.

Alumna: Rebeca Otero Vicente. Curso 2016/2017

Grazas pola súa colaboración

Datos de identificación da entrevista:

- Entrevistadora: Rebeca
- Persoa entrevistada: E1
- Data de envío da entrevista por parte da entrevistadora a E1: 25/04/2017
- Data de entrega da entrevista contestada por parte da entrevistada E1: 05/05/2017

#### **1. Onde estudaches a carreira de Educación Social? En que ano comezaches e remataches? Cando estabas estudando, en que momentos pensaches que podías traballar por conta propia?**

Estudeina no Campus de Ourense, son da promoción 2007/10. Tiña bastante claro que prefería quedarme na provincia ó rematar a carreira e polo tanto, sabía que tería que loitar para ficar por estas terras, por conta allea ou propia, non me cerrei portas en ningún momento.

#### **2. Que elementos destacarías da túa experiencia laboral antes de exercer profesionalmente de modo autónomo?**

Antes de converterme en autónoma, o meu primeiro traballo como educadora social foi nunha residencia xeriátrica privada. Foi unha experiencia moi enriquecedora pero tamén moi dura, foron case 5 anos de loita constante coas persoas que estaban “por encima” de min. Suponse que como encargados e xefes tiñan que estar máis preparados e

debían saber máis ca min en relación ó contexto no que nos movíamos: persoas maiores, dependencia, calidade de vida en residencias... mais non era así. Aprendín moito en pouco tempo; tiven que defender a miña figura como educadora social á vez que defendía ós dereitos das persoas residentes. Nese momento, xa rondaba pola miña cabeza algún día poder ter o meu propio negocio e levalo do xeito que a min me pareceuse o máis correcto. A idea de seguir traballando para xente sen capacidade “social” non é que me chamara demasiado a atención.

### **3. Se tiveras que enmarcar a túa actividade nun ámbito da Educación social, cal escollerías?**

Escollería varios: diversidade funcional, educación e orientación familiar, prevención da dependencia...

### **4. Cal dirías que foi o principal elemento motivador polo que decidiches emprender unha actividade económica autónoma?**

Eu xa tiña traballo pero andaba buscando outro posto co que me sentira máis cómoda. Apareceume de pronto esta oportunidade e entendín que a miña idade tiña que tomar riscos e así o fixen. A motivación principal polo tanto foi o cambio, a novidade, a mellora profesional (baixo o meu punto de vista). Cobro menos no meu posto actual xa que os impostos como autónoma son moi duros mais estou moito máis satisfeita co meu traballo.

### **5. Que destacarías do comezo do proxecto, do sucedido entre ter unha idea e facela realidade?**

Primeiro intentarei explicar como sucedeu. A familia dun usuario con TEA e co recoñecemento da libranza de asistencia persoal pola Lei de Dependencia contactaron comigo. Eu intereseime polo posto sen dubidalo. Tiña 2 opcións:

- Ou facerme autónoma (conta propia)
- Ou ser contratada por unha empresa sociosanitaria da cidade. (conta allea)

Tras falar con estas empresas, pareceume que ningunha delas tiña idea do que supoñía e significaba de verdade a asistencia persoal. Todas a comparaban co servizo de axuda a domicilio e pedíanme tarefas que non me correspondían. Por elo, a pesar do “castigo económico” decidín facerme autónoma e traballar como educadora social, traballar do que son e estou formada. Ese foi o comezo, máis como unha obriga moral que como un proxecto nese momento.

### **6. Como dirías que foi esta experiencia, como un camiño transitado de maneira individual ou pola contra como un proxecto creado por varias persoas?**

Dende o primeiro momento traballei soa, en ningún momento tiven compañeiros/as, non ten sentido. Formo equipo co meu “xefe”, ese usuario con TEA co que traballo man a man.

En canto ó papeleo, dúbidas en canto a documentación a entregar, formación como AP... atopei silencio ou rexeitamento por parte da Administración. Unha pena, nin eles mesmos

saben todo o que supón e todo o positivo que é esta prestación, a asistencia persoal, para promocionar a autonomía persoal das persoas usuarias. Non coidan a esta figura, danlle máis importancia a outras.

**7. Para poñer en marcha o teu proxecto, solicitaches axuda e asesoramento a algún servizo especializado en emprego? En caso afirmativo, os profesionais que te atenderon tiñan relación con Ciencias da Educación? E coa Educación Social?**

Como comentei antes, comecei como autónoma case de rebote, non foi unha elección baseada nun proxecto como tal. É certo que levo uns meses traballando para crear a miña propia empresa. Presentei unha iniciativa empresarial ós Premios INCUVI Emprende 2017 organizados pola Uvigo e fun unha das gañadoras. Na actualidade, estou a disfrutar deste premio: entre outras cousas, asesoramento e formación personalizada durante un ano enteiro. Neste caso, ningún profesional cos que tiveron contacto ten relación coa Educación en sí. Iso sí, animo a tódalas persoas que teñan ideas emprendedoras a presentarse a estes premios no futuro, é unha oportunidade bestial para comezar no mundo empresarial.

**8. No ámbito social é importante traballar en rede con persoas, asociacións, entidades... Cres que esta afirmación é correcta? A túa iniciativa empresarial é un claro exemplo? Que pasaría se non o fose?**

No social é crucial estar abertos ó traballo colaborativo, ó contacto coas entidades... se nos centramos en nós mesmos unicamente, non seremos capaces de saber cales son as necesidades e demandas da sociedade e polo tanto, qué podemos aportar como profesionais da educación social. Hai que ser curiosos, preguntar, ler, investigar...

Considérome unha persoa proactiva e optimista. Este optimismo non me converte nunha persoa ilusa, son realista. Se o meu proxecto social non fose minimamente viable nin o intentaría. A miña empresa terá éxito se son capaz de brindar uns servizos e prestacións que a xente pide para atender as súas necesidades.

**9. En canto á Tecnoloxía da Información e a Comunicación (Redes Sociais: Facebook, Twitter...), cres que é unha boa ferramenta para poder facer difusión do teu traballo?**

No meu caso, o meu traballo ten lugar na comunidade, na rúa, no fogar... existe un contacto pel con pel como din por aí. Nembargantes, teño claro que se non estás en internet case non existes. Parece que o formato dixital alcanza todo. Por iso, entendo que todo empresario debería ter unha presenza nas redes. Non ten porque ser unha plataforma virtual complexa e carísima; con un simple facebook, blog ou instagram chega. Este ano terei que facerme visible nalgunha destas redes para “publicitarme”, iso seguro.

**10. Consideras que o feito de ter a iniciativa de emprender transforma ás persoas en autónomas, empoderadas e capaces de liderar unha empresa social? Para o caso da nosa sociedade, onde os roles de xénero están fortemente marcados, ter a iniciativa de emprender, transforma esta situación?**

O feito de emprender non me converte nunha persoa capacitada porque sí, ou polo menos

así o vexo. O primeiro paso é complicado, hai que tomar unha decisión e non todo o mundo vale. Pero a partir de aí, moita xente fracasa pola súa falta de constancia e dedicación ó seu negocio. Agardo que iso non sexa o meu caso, levo máis de 2 anos coa idea na cabeza e estou convencida que agora é o momento e por iso me lancei.

En canto á idea de se o emprendemento transforma o ideal de feminismo, contarei unha anécdota ocorrida nestas semanas. En tódolos actos derivados dos premios INCUVI, as “autoridades” non facían máis ca alabarse porque os premios tiñan maioría de proxectos gañadores de mulleres... o traballo é noso mais o mérito parece ser deles, deses “homes de traxe”. Como muller e como persoa impórtame demostrar a miña valía e teño un ano para facelo, sen máis, neste caso as porcentaxes non me interesan.

**11. Podes mencionar tres aspectos negativos na túa etapa de emprendedora social? E cales serían os tres aspectos máis positivos?**

Os tres máis negativos: soidade, roubo de ideas e zancadillas de compañeiros/as no proceso, cantidade de impostos e o descoñecemento da administración en relación ó servizo de asistencia persoal.

Os tres positivos: realización profesional e persoal, mellora das competencias e habilidades e amplitude de miras.

**12. Para rematar, que recomendacións trasladarías ao estudiantado de Educación Social para que se animen ao emprendemento social?**

Eu entendo que unha persoa que decide emprender, debe facelo para aportar algo novo ou de mellor calidade ó que xa existe. Para facer o mesmo, traballade por conta allea. Traballar por conta propia supón moitas horas invertidas, déixanse moitas neuronas polo camiño. Por iso insisto, que se un decide emprender, xa que lle vai dedicar tantas horas, polo menos debe ser para sentirse satisfeito do que fai.

### **Entrevista de investigación para o Trabalho Fin de Grao de Educación Social**

Esta entrevista está dirixida a persoas emprendedoras como educadoras sociais. A información que nos proporcione será empregada para realizar un Traballo de Fin do Grao de Educación Social na Universidade de Santiago de Compostela.

Os resultados obtidos terán unha finalidade exclusivamente académica que servirá para coñecer algunhas das experiencias no emprendemento feminino do ámbito da Educación Social.

Alumna: Rebeca Otero Vicente. Curso 2016/2017

Grazas pola súa colaboración

Datos de identificación da entrevista:

- Entrevistadora: Rebeca
- Persoa entrevistada: E2
- Data de envío da entrevista por parte da entrevistadora a E2: 28/04/2017
- Data de entrega da entrevista contestada por parte da entrevistada E2: 12/05/2017

#### **1. Onde estudaches a carreira de Educación Social? En que ano comezaches e remataches?**

Estudei na UDC, A Coruña, durante os anos 2001-2004

#### **Cando estabas estudando, en que momentos pensaches que podías traballar por conta propia?**

En ningún momento, daquela non me imaxinaba que acabaría montando unha empresa propia.

#### **2. Que elementos destacarías da túa experiencia laboral antes de exercer profesionalmente de modo autónomo?**

Non teño ningún contrato de traballo anterior a formar a empresa, a miña experiencia laboral foi a través dun servizo de voluntariado, que como sabemos, non é 100% remunerado. Se tivera que destacar algo deses tempo previos diría a ilusión, a enerxía e un pouco de inconsciencia.

**3. Se tiveras que enmarcar a túa actividade nun ámbito da Educación social, cal escollerías(Animación sociocultural -Lecer e tempo libre, Educación Ambiental-, Educación especializada -Inclusión social, Infancia, Xuventude-, Educación Familiar, Educación de Adultos -Formación laboral, Terceira idade)?**

Pois a verdade é que, dentro da empresa, abordamos un pouco de todo. Hoxe en día xa podemos dicir que apostamos máis por un tipo de intervención (máis centrada nos centros educativos, no crecemento persoal, a formación e no traballo con familias) pero sempre me custou moito “encasillar” a miña praxe profesional nun so ámbito.

**4. Cal dirías que foi o principal elemento motivador polo que decidiches emprender unha actividade económica autónoma?**

O elemento motivador foi atopar dúas compañeiras de carreira, hoxe en día de vida, que tiñan a mesma ilusión, ganas e inconsciencia ca min e, a parte, soñabamos con traballar xuntas no ámbito para o que nos estábamos formando.

**5. Que destacarías do comezo do proxecto, do sucedido entre ter unha idea e facela realidade?**

Incomprensión. Realmente custábanos moito poñer en linguaxe empresarial a nosa idea de negocio, ese mundo (do que agora formamos parte) estaba moi lonxe do noso entendemento.

**6. Como dirías que foi esta experiencia, como un camiño transitado de maneira individual ou pola contra como un proxecto creado por varias persoas?**

Creado por varias persoas, por suposto. Nós somos tres pero a parte tivemos o apoio da familia e das amizades.

**7. Para poñer en marcha o teu proxecto, solicitaches axuda e asesoramento a algún servizo especializado en emprego? En caso afirmativo, os/as profesionais que te atenderon tiñan relación con Ciencias da Educación? E coa Educación Social?**

Si, por suposto. Nós pedimos asesoramento dentro da universidade de Santiago de Compostela (daquela vivíamos alí) a Woman Emprende e dende alí deriváronnos ao Proxecto Equal que daba asesoramento para a creación de iniciativas de autoemprego.

Dentro do Proxecto Equal si coñecemos a unha educadora social, a súa función era de orientadora laboral e aínda que non era un contacto directo, recordo perfectamente os ánimos que nos transmitía ante a nosa idea de negocio.

**8. No ámbito social é importante traballar en rede con persoas, asociacións, entidades... Cres que esta afirmación é correcta? A túa iniciativa empresarial é un claro exemplo?**

Que pasaría se non o fose? Si, é moi importante o traballo en rede. Creo que as tres coincidimos na mesma forma de relacionarnos, intentando crear redes que nos unan con outras persoas e non rivalidades.

Supoño que se non o fose así xa non sería igual. O feito de ser tres para tomar decisións, priorizar cousas, renovarse ... despois de 10 anos de andaina empresarial creo que xa é un claro exemplo de rede

**9. En canto á Tecnoloxía da Información e a Comunicación (Redes Sociais: Facebook, Twitter...), cres que é unha boa ferramenta para poder facer difusión do teu traballo?**

Si, hoxe en día todo se move polas redes aínda que nós non somos un bo exemplo de marketing. Para nós o que máis funcionou foi o boca a boca e o contacto directo coas persoas que nos contratan, manter unha boa relación, de confianza, a parte de realizar ben o traballo, para que volvan a contar con nós.

**10. Consideras que o feito de ter a iniciativa de emprender transforma ás persoas en autónomas, empoderadas e capaces de liderar unha empresa social? Para o caso da nosa sociedade, onde os roles de xénero están fortemente marcados, ter a iniciativa de emprender, transforma esta situación?**

Uiiii, non sabería dicir ata que punto hai ou non unha relación. Entendo que estamos falando de mulleres autónomas.

Supoño que este feito, emprender unha iniciativa laboral, suma para que as mulleres se sintan empoderadas pero, desde logo, ten que estar respaldado por máis aspectos. O "teito de cristal" é unha realidade e seguramente tamén se dá no mundo empresarial/ autónomo se facemos un análise por sexos.

Como educadora social creo o cambio, rachar cos estereotipos de xénero, chega coa suma de toda a sociedade, tomando consciencia e, por suposto, a través da coeducación.

**11. Podes mencionar tres aspectos negativos na túa etapa de emprendedora social ? E cales seríanos tres aspectos máis positivos?**

Negativos: falta de horarios fixos, carga de responsabilidades (executar programas, administrar a empresa, planificar, etc), posibilidade de inestabilidade económica,..

Positivos: crecemento profesional e profesional, gratitude, motivación por mellorar e dar o mellor de min, paixón polo que fago, renovación constante... uiii eran so tres ;)

**12. Para rematar, que recomendacións trasladarías ao estudiantado de Educación Social para que se animen ao emprendemento social?**

Moi ánimo e ilusión! os inicios pode que non sexan tan gratificantes pero ver realizado un soño e apostar por el é moi motivador.



### **Entrevista de investigación para o Trabalho Fin de Grao de Educación Social**

Esta entrevista está dirixida a persoas emprendedoras como educadoras sociais. A información que nos proporcione será empregada para realizar un Trabalho de Fin do Grao de Educación Social na Universidade de Santiago de Compostela.

Os resultados obtidos terán unha finalidade exclusivamente académica que servirá para coñecer algunhas das experiencias no emprendemento feminino do ámbito da Educación Social.

Alumna: Rebeca Otero Vicente. Curso 2016/2017

Grazas pola súa colaboración

Datos de identificación da entrevista:

- Entrevistadora: Rebeca
- Persoa entrevistada: E3
- Data de envío da entrevista por parte da entrevistadora a E3: 28/04/2017
- Data de entrega da entrevista contestada por parte da entrevistada E3: 08/05/2017

#### **1. Onde estudaches a carreira de Educación Social? En que ano comezaches e remataches?**

Na Universidade de Vigo, Campus de Ourense. Ano 2007-2010.

#### **2. Cando estabas estudando, en que momentos pensaches que podías traballar por conta propia?**

En ningún momento se me pasou pola miña cabeceira.

#### **3. Que elementos destacarías da túa experiencia laboral antes de exercer profesionalmente de modo autónomo?**

Pois a insatisfacción de non poder levar a cabo o meu traballo da maneira que eu creía, polo que me conlevaba a non creer en min mesma e non realizarme como profesional.- A propia rixidez dos sistemas.

#### **4. Se tiveras que enmarcar a túa actividade nun ámbito da Educación social, cal escollerías ( Animación sociocultural -Lecer e tempo libre, Educación Ambiental-,**

## **Educación especializada -Inclusión social, Infancia, Xuventude-, Educación Familiar, Educación de Adultos -Formación laboral, Terceira idade)?**

Educación especializada dirixida adultos especialmente. Pois no noso proxecto tratamos procesos de cambio persoal, tanto a nivel individual como grupal de forma integral na persoa. Así como a xenerar espazos propiciatorios para que estes cambios se produzan e se consoliden no tempo.

### **5. Cal dirías que foi o principal elemento motivador polo que decidiches emprender unha actividade económica autónoma?**

A necesidade de traballar coas persoas dende un punto de vista diferente, respetando os cambios de cada persoa, sen necesidade de presión exercidas polos propios sistemas das empresas.

E o encontrar compañeiros/as que compartan esta forma de traballo, máis flexible, para xenerar un espazo común.

### **6. Que destacarías do comezo do proxecto, do sucedido entre ter unha idea e facela realidade?**

Qué os procesos son máis lentos do esperado. O decidir emprender sempre hai trabas, trámites burocráticos.

A posta en común dos propios compañeiros/as de traballo, o chegar a acordos. Definir a forma de traballar, o noso potencial, a maneira de facelo...cómo facelo E conseguir plasmar a idea con palabras, con acción.

### **7. Como dirías que foi esta experiencia, como un camiño transitado de maneira individual ou pola contra como un proxecto creado por varias persoas?**

Cómo un proxecto creado por varias persoas, o meu compañeiro Educador o voador incansable que foi o maior impulsor e a miña compañeira psicóloga que se uniu o proxecto, pois pareceulle moi interesante. E bueno os tres imos pasiño a pasiño facendo o caminiño, con moita ilusión e pasión pola nosa profesión.

### **8. Para poñer en marcha o teu proxecto, solicitaches axuda e asesoramento a algún servizo especializado en emprego? En caso afirmativo, os/as profesionais que te atenderon tiñan relación con Ciencias da Educación? E coa Educación Social?**

Si, en C.I.M.O, pero a verdade non che podo responder se era educador ou non. Unha asesoría fiscal por temas burocráticos.

Instituto Galego de desenvolvemento Tecnolóxico da Xunta de Galicia-Na procura de subvencións e financiación.

**9. No ámbito social é importante traballar en rede con persoas, asociacións, entidades... Cres que esta afirmación é correcta? A túa iniciativa empresarial é un claro exemplo? Que pasaría se non o fose?**

Por suposto e imprescindible, pois no traballo con persoas e necesario colaborar para poder encontrar saídas, e recursos e iso sería imposible sen traballar con outros/as profesionais.

Si, a nosa idea e traballar en rede tanto con outros recursos coma con outros/as profesionais.

Que o final acabaríamos aillados, empobrecidos tanto a nivel profesional como humano. Tanto a nivel persoal para nós como para as persoas que requiren o noso servizo. Entendemos o noso traballo como transversal.

**10. En canto á Tecnoloxía da Información e a Comunicación (Redes Sociais: Facebook, Twitter...), cres que é unha boa ferramenta para poder facer difusión do teu traballo?**

Por suposto e unha forma de visualización tremendamente eficaz.

**11. Consideras que o feito de ter a iniciativa de emprender transforma ás persoas en autónomas, empoderadas e capaces de liderar unha empresa social?**

Para o caso da nosa sociedade, onde os roles de xénero están fortemente marcados, ter a iniciativa de emprender, transforma esta situación?

Pos si...emprender sempre e unha maneira de empoderarse, de creer en unha mesma, e de intentar crecer como persoa e como profesional.

**12. Podes mencionar tres aspectos negativos na túa etapa de emprendedora social? E cales serían os tres aspectos máis positivos?**

Negativos: Medos, inseguridades, a incertidumbre.

Positivos: Motivación, creer en min mesma, e facer un desexo realidade.

**13. Para rematar, que recomendacións trasladarías ao estudiantado de Educación Social para que se animen ao emprendemento social?**

A importancia de quitar o que esta dentro de un mesmo, de por en práctica con ilusión o que imos aprendendo na carreira. Supoño que as persoas que deciden optar por educación social son persoas loitadoras incansables, con unha gran afán de cambio social, ilusionistas, utópicos, idealistas.

Quizáis grazas a emprender como educadores/as farémonos máis visibles e faremos visibles a necesidade da nosa profesión, plantando sementes e axudando as persoas a encontrar os seus camiños. Outras maneiras de facer.

E unha forma de descubrir camiños, de facer e ver cousas que na carreira non aparecen, así como a liberdade que implica ser a dona do teu propio destino profesional.

Moitas grazas por porte en contacto con nosco.

### **Entrevista de investigación para o Trabalho Fin de Grao de Educación Social**

Esta entrevista está dirixida a persoas emprendedoras como educadoras sociais. A información que nos proporcione será empregada para realizar un Trabalho de Fin do Grao de Educación Social na Universidade de Santiago de Compostela.

Os resultados obtidos terán unha finalidade exclusivamente académica que servirá para coñecer algunhas das experiencias no emprendemento feminino do ámbito da Educación Social.

Alumna: Rebeca Otero Vicente. Curso 2016/2017

Grazas pola súa colaboración

Datos de identificación da entrevista:

- Entrevistadora: Rebeca
- Persoa entrevistada: E4
- Data de envío da entrevista por parte da entrevistadora a E4: 28/04/2017
- Data de entrega da entrevista contestada por parte da entrevistada E4: 13/06/2017

#### **1. Onde estudaches a carreira de Educación Social? En que ano comezaches e remataches? Cando estabas estudando, en que momentos pensaches que podías traballar por conta propia?**

Estudei na Universidade de Vigo no campus de Ourense, do 2004 ao 2006 (dous anos xa que me convalidaron moitas materias por ter estudado un ciclo anteriormente).

Durante a carreira en ningún momento vin a opción de traballar por conta propia.

#### **2. Que elementos destacarías da túa experiencia laboral antes de exercer profesionalmente de modo autónomo?**

Todas as experiencias laborais que tiveron ata chegar a ser autónoma foron moi valiosas, de todas e cada unha aprendín moito a nivel profesional, unhas experiencias foron mellores que outras, destaco o traballo con mulleres vítimas de violencias machistas, e o traballo en habilidades sociais e autoconcepto.

Destacaría no traballo por conta allea, que en moitas organización sen ánimo de lucro, que realmente funciona coma empresas, non lles interesa moito o traballo socioeducativo coas persoas, senón sacar tallada e polo tanto a intervención socioeducativa non se pode levar a cabo cun mínimo de profesionalidade.

E tamén destacaría, que na nosa profesión calquera vale para desenvolver as competencias propias da Educación Social, vamos que hai moito intrusismo laboral

**3. Se tiveras que enmarcar a túa actividade nun ámbito da Educación social, cal escollerías ( Animación sociocultural -Lecer e tempo libre, Educación Ambiental-, Educación especializada -Inclusión social, Infancia, Xuventude-, Educación Familiar, Educación de Adultos -Formación laboral, Terceira idade)?**

Pois a verdade é que é difícil enmarcarse nun só ámbito, xa que traballamos a través da animación sociocultural e dinamización sociocomunitaria na Educación Ambiental, na mocidade, Infancia, Inclusión Social,....

Vamos é un traballo que bebe de varios ámbitos para poder ser o mais completo posible.

**4. Cal dirías que foi o principal elemento motivador polo que decidiches emprender unha actividade económica autónoma?**

Por un lado ter a liberdade de traballar como queres, cos teus principios e valores, por outro eu formo parte dunha cooperativa, polo que hai un compoñente moi importante no traballo en equipo e na cooperación e colaboración, e tamén traballamos en rede con outros profesionais o que enriquece os nosos proxecto e intervencións.

Para min moi importante a cooperación, traballo en equipo, traballo asambleario e poder facer proxectos sociais necesarios e motivantes.

**5. Que destacarías do comezo do proxecto, do sucedido entre ter unha idea e facela realidade?**

Pois que a realidade é mais complexa do que na túa cabeza parece, pero algo moi positivo e o proceso, a aprendizaxe no camiño, adaptarse aos cambios e ver como a idea se vai mellorando co tempo.

**6. Como dirías que foi esta experiencia, como un camiño transitado de maneira individual ou pola contra como un proxecto creado por varias persoas?**

Foi un proxecto creado por varias persoas, e que seguiran evolucionando coas persoas que estamos nel, pero tamén coas persoas que se vaian incorporando.

**7. Para poñer en marcha o teu proxecto, solicitaches axuda e asesoramento a algún servizo especializado en emprego? En caso afirmativo, os/as profesionais que te atenderon tiñan relación con Ciencias da Educación? E coa Educación Social?**

Dalgún servizo especializado emprego, do INEM, pero por cuestións económicas e non me atendeu ningunha persoas que tivese que ver coas Ciencias Educación

**8. No ámbito social é importante traballar en rede con persoas, asociacións, entidades... Cres que esta afirmación é correcta? A túa iniciativa empresarial é un claro exemplo? Que pasaría se non o fose?**

Como xa comentei mais arriba, para nos é fundamental o traballo é en rede, de feito temos distintos proxectos con distintas redes de profesionais que fan que os proxectos teñan unha maior calidade e profesionalidade.

Para nos ten que ser así, de non ser así o noso proxecto non tería moito sentido.

**9. En canto á Tecnoloxía da Información e a Comunicación (Redes Sociais: Facebook, Twitter...), cres que é unha boa ferramenta para poder facer difusión do teu traballo?**

Si é moi importante, pero non a mais importante, cremos que o mais importante son as experiencias profesionais e o desenvolvemento dos nosos proxectos .

**10. Consideras que o feito de ter a iniciativa de emprender transforma ás persoas en autónomas, empoderadas e capaces de liderar unha empresa social? Para o caso da nosa sociedade, onde os roles de xénero están fortemente marcados, ter a iniciativa de emprender, transforma esta situación?**

Non queda mais remedio que ser mais autónomas e empoderadas, a demais como ven dis na sociedade heteropatriarcal na que vivimos, ser muller, fai que teñas que facer un esforzo a maiores para mover, vender e defender o traballo que realizas como profesional, temos que escoitar moitas veces, “viene las niñas de...” Esto esta claro que é unha discriminación de xénero, se fosemos homes, trataríannos con mais respecto e dende a profesionalidade. Este é un exemplo de moitos.

**11. Podes mencionar tres aspectos negativos na túa etapa de emprendedora social ? E cales serían os tres aspectos máis positivos?**

Positivos: Traballo en equipo, traballo en rede, aprendizaxe colectiva, realización de proxectos como queremos, sen estar baixo o xugo de ninguén.

Negativos: A precaridade laboral, aínda que ao ser varias, intentamos respetar moito os tempos e coidar moito as condicións laborais. Non sabería que dicir mais o certo que para

min agora mesmo ten mais cousas positivas que negativas

**12. Para rematar, que recomendacións trasladarías ao estudiantado de Educación Social para que se animen ao emprendemento social?**

Que crean en sí mesmas, e que se animen a realizar proxectos propios é que o intente implementar é mais doado do que parece, ademais mover un proxecto que un realizou, que sinte e que lle gusta é relativamente fácil.



### **Entrevista de investigación para o Trabajo Fin de Grao de Educación Social**

Esta entrevista está dirixida a persoas emprendedoras como educadoras sociais. A información que nos proporcione será empregada para realizar un Trabajo de Fin do Grao de Educación Social na Universidade de Santiago de Compostela.

Os resultados obtidos terán unha finalidade exclusivamente académica que servirá para coñecer algunhas das experiencias no emprendemento feminino do ámbito da Educación Social.

Alumna: Rebeca Otero Vicente. Curso 2016/2017

Grazas pola súa colaboración

Datos de identificación da entrevista:

- Entrevistadora: Rebeca
- Persoa entrevistada: E5
- Data de envío da entrevista por parte da entrevistadora a E5: 28/04/2017
- Data de entrega da entrevista contestada por parte da entrevistada E5: 20/05/2017

#### **1. Onde estudaches a carreira de Educación Social? En que ano comezaches e remataches?**

En la UDC Coruña, soy de la promoción del 2007 pero termine todo en 2009.

#### **Cando estabas estudando, en que momentos pensaches que podías traballar por conta propia?**

La verdad es que no pensaba trabajar por mi cuenta. Me gusta trabajar con mucha gente.

#### **2. Que elementos destacarías da túa experiencia laboral antes de exercer profesionalmente de modo autónomo?**

CONOCER GENTE, para mi tener contactos o conocer gente siempre me pareció importante. Antes de ser educadora social soy publicista, estudie comunicación con especialización en publicidad para tv y radio. Así que conocer gente en varios ámbitos es muy importante. Digo todo eso porque hice mis practicas de 3º en una librería como mediadora sociocultural, tuve que convencer a mis profesores que la libreira podria ser un

ámbito de actuación para un educador social. En la librería conoci mucha gente y de allí salieron lindos proyectos en colaboración con colégios, galería de arte, etc.

**3. Se tiveras que enmarcar a túa actividade nun ámbito da Educación social, cal escollerías ( Animación sociocultural -Lecer e tempo libre, Educación Ambiental-, Educación especializada -Inclusión social, Infancia, Xuventude-, Educación Familiar, Educación de Adultos -Formación laboral, Terceira idade)?**

Animación sociocultural – Lecer e tempo libre pero también hago educación familiar ya que muchas de las actividades esta dirigida para toda la familia

**4. Cal dirías que foi o principal elemento motivador polo que decidiches emprender unha actividade económica autónoma?**

El detonante como digo yo, fue que un día me he ofrecido de voluntaria en una institución y me dijeron que como ya tenía 40 años no me podrian aceptar como voluntaria. El puesto era para trabajar en un hospital en la ludoteca. Llegue a la conclusión que no me querían ni para trabajar gratis porque ya era mayor según sus propias palabras.

**5. Que destacarías do comezo do proxecto, do sucedido entre ter unha idea e facela realidade?**

Todo fue muy rápido, desde que tuve la idea y la consulté con mi gestora hasta llevarla a cabo ( buscar el local para alquilar y una socia). Creo que todo el proceso duro un mes ( abril y mayo de 2015). Mi socia es arquitecta y tenía inquietudes en relación al arte y los niños. El primer año fue complicado ya que empezamos del zero, nadie nos conocia, no teníamos niños ( yo tengo hijos adolescentes ella soltera y sin hijos), la gente en general no conoce el verdadero concepto de un espacio ludico o ludoteca. Pero ahora despues de 2 años que vamos cumplir la cosa empieza a verse efecto en los niños y padres. Quiero aclarar que ludoteca no es espacio con bolas como todos piensan ni un aparcamento para niños ( tengo oido muchisimo eso)

**6. Como dirías que foi esta experiencia, como un camiño transitado de maneira individual ou pola contra como un proxecto creado por varias persoas?**

Como ya dije antes empezamos una amiga y yo, ella el año pasado en verano dejo su parte de la sociedad y desde entonces estoy sola. Estoy y soy muy agradecida a mi amiga por estar a mi lado cuando empezamos, porque dividiamos no solo los gastos pero tambien nuestras inseguridades, dudas, alegrías, logros. No es bueno estar sola, pero ahora mismo sigo sola porque ni siempre la gente esta dispuesta a trabajar duro. Porque el trabajo de un autonomo es muy dificil y duro, practicamente no tienes descanso porque por mas que queiras desconectar no eres capaz de hacerlos. Y además en mi caso por tener más de 35 y menos de 50 no tienes ayuda ninguna de ningun lado para incentivar puestos de trabajos para otras personas, pero cobrar te cobran bien por ser autonomo.

**7. Para poñer en marcha o teu proxecto, solicitaches axuda e asesoramento a algún servizo especializado en emprego? En caso afirmativo, os/as profesionais que te atenderon tiñan relación con Ciencias da Educación? E coa Educación Social?**

Si pedi asesoramiento, antes consulte en el CEESG – colexio de educadores e educadoras sociales de galicia. La primera profesional fue mi gestora y la segunda ayuda fueron de parte de mis compañeros del Colexio que si son educadores Sociales.

**8. No ámbito social é importante traballar en rede con persoas, asociacións, entidades... Cres que esta afirmación é correcta? A túa iniciativa empresarial é un claro exemplo? Que pasaría se non o fose?**

Si, utilizo el espacio urbano de la ciudad como el patio que no tengo asi como las instituciones que estan aquí cerca como por ejemplo la biblioteca minicipal, la plaza de Lugo, salas de exposiciones artisticas, etc.

**9. En canto á Tecnoloxía da Información e a Comunicación (Redes Sociais: Facebook, Twitter...), cres que é unha boa ferramenta para poder facer difusión do teu traballo?**

Ahora mismo es mi herramienta de trabajo principal, toda mi publicidad y divulgación de mi trabajo lo hago por internet y utilizo todos las redes sociales que estan en uso actualmente. <https://lambariespacio.wordpress.com/> <https://www.facebook.com/lambariespacio/> instagram, twitter, google+....

**10. Consideras que o feito de ter a iniciativa de emprender transforma ás persoas en autónomas, empoderadas e capaces de liderar unha empresa social? Para o caso da nosa sociedade, onde os roles de xénero están fortemente marcados, ter a iniciativa de emprender, transforma esta situación?**

Emprender es difícil y no te empodera para nada ya que es el sector mas sufrido que he visto jámas. Además hay ayudas para jovenes, mujeres, hombres etc. Pero como en todo la edad acota muchisimo, en mi caso que tengo 45 años todavia no puedo acceder, ya que las ayudas para mujeres son para aquellas que son menores de 35 años o para aquellas que tienen mas de 50 años. O sea sigo en el limbo.

Seguimos en minoria (las mujeres) en todos los sectores.

**11. Podes mencionar tres aspectos negativos na túa etapa de emprendedora social ? E cales serían os tres aspectos máis positivos?**

Negativas: la falta de ayudas por mi edad, la falta de comunicación entre los órganos públicos a la hora de ir pedir permiso, licencias etc. Te marean muchos.

Positivos: Encontre una muy buena gestora que me ha apoyado desde el principio en las gestiones legales. Hacer que la gente empiece a crer en tu proyecto y valorar tu trabajo y

ver los resultados.

**12. Para rematar, que recomendación trasladarías al estudiantado de Educación Social para que se animen al emprendimiento social?**

Tener claro lo que quieres, apoyarse de buenos asesores, estar pendientes de todo el proceso. Conocer un poco de marketing, publicidad para poder vender tu producto. Y principalmente saber cual es tu público y se hay negocios como lo que tu quieres abrir ya en el mercado (hacer una pequeña investigación).

### **Entrevista de investigación para o Trabalho Fin de Grao de Educación Social**

Esta entrevista está dirixida a persoas emprendedoras como educadoras sociais. A información que nos proporcione será empregada para realizar un Trabalho de Fin do Grao de Educación Social na Universidade de Santiago de Compostela.

Os resultados obtidos terán unha finalidade exclusivamente académica que servirá para coñecer algunhas das experiencias no emprendemento feminino do ámbito da Educación Social.

Alumna: Rebeca Otero Vicente. Curso 2016/2017

Grazas pola súa colaboración

Datos de identificación da entrevista:

- Entrevistadora: Rebeca
- Persoa entrevistada: E6
- Data de envío da entrevista por parte da entrevistadora a E6: 24/04/2017
- Data de entrega da entrevista contestada por parte da entrevistada E6: 21/05/2017

#### **1. Onde estudaches a carreira de Educación Social? En que ano comezaches e remataches? Cando estabas estudando, en que momentos pensaches que podías traballar por conta propia?**

No curso 2008-2009 inicie os estudos de Educación Social na Universidade de Santiago de Compostela, rematando no curso seguinte 2009-2010.

A posibilidade de exercer neste sector por conta propia era unha cuestión que xa barallaba antes de iniciar os estudos de Educación Social.

#### **2. Que elementos destacarías da túa experiencia laboral antes de exercer profesionalmente de modo autónomo?**

A ampla experiencia realizando actividades socioculturais con diferentes sectores de poboación sería un dos aspectos a destacar xunto co bo coñecemento do medio. Tamén mencionaría que a experiencia laboral me serviu para afianzar a relación con diferentes empresas do sector ás que lles ofrecería os meus servizos por conta propia.

**3. Se tiveras que enmarcar a túa actividade nun ámbito da Educación social, cal escollerías?**

Animación Sociocultural

**4. Cal dirías que foi o principal elemento motivador polo que decidiches emprender unha actividade económica autónoma?**

A Educación Social conta con múltiples saídas laborais, podemos encaixar en infinidade de sectores, en múltiples entidades públicas ou privadas, ... pero á hora da verdade a oferta laboral de calidade é moi escasa. Por un lado as condicións laborais en termos de contrato, salarios e horarios soen ser moi inestables. No día a día dependemos do pluriemprego, da temporalidade e de subvencións. Todo isto fixo que pensase na forma de conseguir unha estabilidade laboral, unha continuidade no meu tipo de contrato.

Así a estabilidade laboral foi un dos motivos que me levou a emprender, pero non o único, dado que outro aspecto de gran peso foi a busca da conciliación da vida laboral, familiar e persoal. Coa nova actividade podía desenvolver gran parte do traballo desde casa organizando a xornada de traballo en función das necesidades de cada día.

**Que destacarías do comezo do proxecto, do sucedido entre ter unha idea e facela realidade?**

No meu caso, ao tratarse dunha idea con pouco risco e con poucos trámites para creala, pódese dicir que foi sinxelo, sobre todo tendo en conta outro tipo de negocios onde podes estar un ano enteiro coas xestións para o inicio da actividade.

**5. Como dirías que foi esta experiencia, como un camiño transitado de maneira individual ou pola contra como un proxecto creado por varias persoas?**

Individual.

**6. Para poñer en marcha o teu proxecto, solicitaches axuda e asesoramento a algún servizo especializado en emprego? En caso afirmativo, os profesionais que te atenderon tiñan relación con Ciencias da Educación? E coa Educación Social?**

O asesoramento buscado foi principalmente cun xestor privado, onde me aconsellaron sobre tipo de actividade, impostos, gastos, axudas, facturación, etc.

Ademais disto acudín ao Servizo Galego de Colocación, onde me daban información sobre axudas, pago único, e pouco máis. Non sei cal é a formación nin a experiencia destas persoas, pero ao longo da miña traxectoria laboral tras varias visitas a este servizo teño constatado que son grandes descoñecedores do noso sector.

Por outro lado, no Concello acudín á Técnico de Emprego, que me facilitou información e me inscribiu nun curso de creación de empresas e me deu información sobre ás axudas

para autónomos. Neste caso, si tiña relación coas Ciencias da educación pero non coa Educación Social.

**7. No ámbito social é importante traballar en rede con persoas, asociacións, entidades... Cres que esta afirmación é correcta? A túa iniciativa empresarial é un claro exemplo? Que pasaría se non o fose?**

Si. No meu caso concreto, traballábase con diferentes empresas do sector, en cada unha delas, unha das tarefas fundamentais era a coordinación de servizos, polo que había que traballar en rede con profesionais de diferentes ámbitos, e tamén con diferentes entidades. No caso de non facer un traballo en rede, penso que a actividade en si sería inviable, habería moitos atrancos e tropezos, repercutindo no bo desenvolvemento dos proxectos e das actividades e como consecuencia as persoas usuarias percibirían unha menor calidade no servizo.

**8. En canto á Tecnoloxía da Información e a Comunicación (Redes Sociais: Facebook, Twitter...), cres que é unha boa ferramenta para poder facer difusión do teu traballo?**

Hoxe en día, calquera empresa debe ter presenza na rede e facer unha boa difusión dos servizos que se ofrecen. No meu caso concreto, empregábanse as redes sociais e as web das empresas para facer difusión do traballo das mesmas. Na forma de xestionar a presenza da empresa na rede, as persoas, empresas e entidades poden obter información non so sobre o tipo de servizos se ofrecen, senón tamén sobre a forma de traballar, a calidade das actividades, os valores da empresa, entre outros.

**9. Consideras que o feito de ter a iniciativa de emprender transforma ás persoas en autónomas e capaces de liderar unha empresa social? Para o caso da nosa sociedade, onde os roles de xénero están fortemente marcados, ter a iniciativa de emprender, transforma esta situación?**

Liderar unha empresa e que esta sobreviva non é unha tarefa doada, vale que polo feito de emprender xa se demostran unha serie de cualidades favorables para a actividade empresarial pero iso non é suficiente. Para liderar unha empresa social debemos ser grandes coñecedores do medio, ter visión de negocio, ver onde están as necesidades, e saber facer unha boa xestión empresarial.

O mundo empresarial é predominantemente masculino, pero cada día son máis as mulleres que apostan polo emprendemento e comezan andainas para dar froito ás súas inquietudes. Todo isto axuda a transformar o “Ideal feminino” pois cada vez son máis os estereotipos de xénero que se están a rachar, e coa presenza da muller non so liderando empresas senón tamén nas agrupacións de empresarios e autónomos contribúese a romper con ese rol doméstico e de cuidados ao que tradicionalmente se asociaba o papel feminino.

**10. Podes mencionar tres aspectos negativos na túa etapa de emprendedora social ?  
E cales serían os tres aspectos máis positivos?**

Aspectos positivos:

- Estabilidade
- Conciliación da vida laboral, familiar e persoal.
- Autonomía

Aspectos negativos:

- Incertidume
- Risco
- Etapa inicial con poucos ingresos.

**11. Para rematar, que recomendacións trasladarías ao estudiantado de Educación Social para que se animen ao emprendemento social?**

Formación – Experiencia – Asesoramento.



### **Entrevista de investigación para o Trabalho Fin de Grao de Educación Social**

Esta entrevista está dirixida a persoas emprendedoras como educadoras sociais. A información que nos proporcione será empregada para realizar un Trabalho de Fin do Grao de Educación Social na Universidade de Santiago de Compostela.

Os resultados obtidos terán unha finalidade exclusivamente académica que servirá para coñecer algunhas das experiencias no emprendemento feminino do ámbito da Educación Social.

Alumna: Rebeca Otero Vicente. Curso 2016/2017

Grazas pola súa colaboración

Datos de identificación da entrevista:

- Entrevistadora: Rebeca
- Persoa entrevistada: E7
- Data de envío da entrevista por parte da entrevistadora a E7: 13/06/2017
- Data de entrega da entrevista contestada por parte da entrevistada E7: 14/05/2017

#### **1. Onde estudaches a carreira de Educación Social? En que ano comezaches e remataches? Cando estabas estudando, en que momentos pensaches que podías traballar por conta propia?**

Estudei en Ourense, comecei no ano 2002 e rematei no 2005.

En moi poucas ocasións, sempre tiña en mente traballar para empresa privada ou pública, de feito tan pronto rematei prepare as oposicións da Xunta de Galicia para centros de menores.

#### **2. Que elementos destacarías da túa experiencia laboral antes de exercer profesionalmente de modo autónomo?**

Que fun tocando ámbitos dentro da educación social que me serviron posteriormente para darme de alta nos epígrafes de autónoma. E a maiores, por regra xeral, a maioría dos postos de traballo aos que podemos optar son depender de subvencións, o que fai que a situación laboral roce a precariedade, sobre todo a inestabilidade.

**3. Se tiveras que enmarcar a túa actividade nun ámbito da Educación social, cal escollerías ( Animación sociocultural -Lecer e tempo libre, Educación Ambiental-, Educación especializada -Inclusión social, Infancia, Xuventude-, Educación Familiar, Educación de Adultos -Formación laboral, Terceira idade)?**

Animación sociocultural, Educación de Adultos, e engadiría a formación non profesional.

**4. Cal dirías que foi o principal elemento motivador polo que decidiches emprender unha actividade económica autónoma?**

Por razóns económicas cando tocaba facer a declaración da renda, para poder presentarme a concursos e porque ademais nalgunhas ocasións os contratantes pedíanmo.

**5. Que destacarías do comezo do proxecto, do sucedido entre ter unha idea e facela realidade?**

Foi todo moi rápido, pois nese momento estaba impartindo moita formación, tanto para desempregados como traballadores, e posteriormente fun asentando máis pilares; de feito a día de hoxe sígoo facendo para traballar a marca persoal.

**6. Como dirías que foi esta experiencia, como un camiño transitado de maneira individual ou pola contra como un proxecto creado por varias persoas?**

Foi sempre de maneira individual, facendo colaboracións ou sendo subcontratada, pero sempre unipersoal.

**7. Para poñer en marcha o teu proxecto, solicitaches axuda e asesoramento a algún servizo especializado en emprego?**

SI

**En caso afirmativo, os/as profesionais que te atenderon tiñan relación con Ciencias da Educación? E coa Educación Social?**

Algunhas delas sí, e do ámbito socioeducativo; pero tamén me asesorei económica cunha xestoría, persoas do ámbito económico e empresarial.

**8. No ámbito social é importante traballar en rede con persoas, asociacións, entidades... Cres que esta afirmación é correcta? A túa iniciativa empresarial é un claro exemplo? Que pasaría se non o fose?**

Sí, é importante ter unha boa rede profesional para ter contactos que poidan facilitar unha oportunidade laboral.

No meu caso é así, teño relación con persoas, entidades privadas, entidades públicas, asociacións, fundacións, etc., de donde poden xurdir sinerxias para haber unha relación laboral.

Se non tivese este contacto sería moito máis difícil atopar entidades, institucións... donde poder ofrecer os meus servizos.

**9. En canto á Tecnoloxía da Información e a Comunicación (Redes Sociais: Facebook, Twitter...), cres que é unha boa ferramenta para poder facer difusión do teu traballo?**

Sí, para min o mellor recurso é LinkedIn.

**10. Consideras que o feito de ter a iniciativa de emprender transforma ás persoas en autónomas, empoderadas e capaces de liderar unha empresa social? Para o caso da nosa sociedade, onde os roles de xénero están fortemente marcados, ter a iniciativa de emprender, transforma esta situación?**

Non, non toda persoa que emprende e decide ser autónoma ou montar o seu negocio soe ter “sorte” e o “don” de sacar un negocio adiante; no ámbito social é complexo emprender, pois traballamos para as persoas pero ao fin tamén somos empresa, e temos que gañar cartos para pagar impostos e en ocasións soldos. Hai que saber compaxinar ben estas dúas “facetas”.

No caso de emprender, e ademáis ser muller, sí é certo que hai axudas, pero tamén en moitas ocasións tes que facer máis esforzo para vender o teu produto/servizo, e outras moitas veces intentan negociar á baixa. No meu caso, sí puiden percibir e vivir eu mesma discriminación laboral machista, e aínda encima por mulleres.

**11. Podes mencionar tres aspectos negativos na túa etapa de emprendedora social? E cales serían os tres aspectos máis positivos?**

Aspectos negativos:

- pouco tempo para a familia, e incluso para unha mesma porque non hai un horario establecido e require moita dedicación
- pagar moitos impostos, iva alto
- é difícil que haiba proxectos de longa duración

Aspectos positivos:

- poido elixir os proxectos que máis me gustan
- estou traballando do que estudei e realmente é vocación
- aprendizaxe continuo

**12. Para rematar, que recomendacións trasladarías ao estudiantado de Educación Social para que se animen ao emprendemento social?**

A pesar de que os tempos son complexos, a sociedade (a nivel mundial) faise eco do traballador autónomo. Fai pouco falouse nun congreso en Londres que a tendencia europea é o traballo autónomo (freelance), ofertando os mellores servizos baixo unha boa marca persoal e o networking, e traballando por proxectos.

E ás persoas que vaian a emprender, recomendo que faigan un bo análise da realidade, que faigan unha boa planificación e teñan valor e moitas gañas... o bo traballo dá os seus froitos.

### **Entrevista de investigación para o Traballo Fin de Grao de Educación Social**

Esta entrevista está dirixida a persoas emprendedoras como educadoras sociais. A información que nos proporcione será empregada para realizar un Traballo de Fin do Grao de Educación Social na Universidade de Santiago de Compostela.

Os resultados obtidos terán unha finalidade exclusivamente académica que servirá para coñecer algunhas das experiencias no emprendemento feminino do ámbito da Educación Social.

Alumna: Rebeca Otero Vicente. Curso 2016/2017

Grazas pola súa colaboración

Datos de identificación da entrevista:

- Entrevistadora: Rebeca
- Persoa entrevistada: E8
- Data: 27/04/2017
- Lugar: Santiago de Compostela
- Duración: 19 minutos e 39 segundos.

(Entrevistadora) **Onde estudaches a carreira de Educación Social?**

(entrevistada) En Santiago de Compostela son da segunda promoción da diplomatura

**En que ano comezaches e remataches?**

No 95 e eran 3 anos, fixen un ano máis porque deixara o practicum e fun de erasmus no terceiro ano.

**Fixestes algún máster ou outra formación?**

Fixen o postgrao de estudos de xénero na universidade de vigo, no 2007-2009

**Non había aquí (en Santiago) o postgrao de xénero, porque agora hai un máster en xénero e igualdade?**

Había máster pero non había postgrao e polos contidos me gustaba mais o outro. **Cando estabas estudando, en que momentos pensaches que podías traballar por conta propia?**

Cando estaba estudando non o pensei en ningún momento, apareceu despois a posibilidade

**Que elementos destacarías da túa experiencia laboral antes de exercer profesionalmente de modo autónomo?**

Son autónoma e isto é unha SL. Eu previamente a entrar neste proxecto, eu entrei no ano 2000 e previamente non traballei en nada mais, xa empecei a traballar aquí. A librería leva aberta dende o 2011, pero previamente era outro proxecto, que empezou sendo unha asociación de mulleres, logo foi unha SL e traballabamos temas de educación en tema de igualdade sempre, pero entrei no 2000 nese proxecto.

**Se tiveras que enmarcar a túa actividade nun ámbito da Educación social, cal escollerías (Animación sociocultural –Lecer e tempo libre, Educación Ambiental–, Educación especializada–Inclusión social, Infancia, Xuventude–, Educación Familiar, Educación de Adultos –Formación laboral, Terceira idade)?**

Xénero e igualdade. Cando lin a pregunta non sabía se querías enmarcalo en animación sociocultural. De feito cando fixen a carreira e como non había unha liña clara en temas de xénero en cada materia intentaba orientalo a temas de xénero, entón cada traballo que me mandaban facíao vinculado con xénero.

**Cal dirías que foi o principal elemento motivador polo que decidiches emprender unha actividade económica autónoma?**

No meu caso xa estaba creado o proxecto e chamáronme para formar parte del. A miña motivación foi que me gustaba o proxecto en sí. Non foi unha decisión de quero montarme por conta propia, senón que este proxecto que xa esta andando, gústame e quérome integrar nel.

**Que destacarías do comezo do proxecto, do sucedido entre ter unha idea e facela realidade?**

Ó principio éramos un colectivo de persoas de distintos ámbitos, eu era a única de educación social, había de pedagogía, de filoloxía, bioloxía, psicoloxía... a xente foi marchando derivado da inestabilidade económica que ten este tipo de proxectos. Quedamos unha xente que si que fomos apostando por esto. Como traballabamos, fundamentalmente, para a administración pública (en concellos, centros de ensino, centros de información das mulleres, departamentos dos servizos sociais) durante eses anos, ata o 2011. Como se fixeron moitos recortes en temas de igualdade e educación e deixamos de ter traballo. E pola cuestión externa (situación de recortes) e pola interna (orientar o meu traballo) e ó final fiqui eu soa co proxecto e como eu coñecía outras iniciativas de ideas de mulleres que hai no mundo e me parecía súper interesante o tema e me apetecía moito facelo aquí pois din eu o paso de dicir vouno intentar agora mesmo. Foi un pouco de cuestión interna, tanto positiva como negativa das situacións que me levan ata aquí e vou tomar unha

decisión e vou intentar esto con todo o que traemos de traxectoria de este outro proxecto pero transformado noutra cousa.

**Como dirías que foi esta experiencia, como un camiño transitado de maneira individual ou pola contra como un proxecto creado por varias persoas?**

Foi unha mestura, empezou sendo unha proxecto de varias persoas pero que se encamiñou de maneira individual ao que é hoxe en día.

**Para poñer en marcha o teu proxecto, solicitaches axuda e asesoramento a algún servizo especializado en emprego?**

Non, o que fixen foi falar con outros proxectos semellantes, eso fíxeno ó principio de entrar no proxecto inicial no ano 2000 e tamén cando iniciiei a librería. Non falei con... a ver eu teño tamén unha asesoría desde hai moitos anos, entón calquera dúbida a cuestións mais técnicas, laborais, fiscais xa o soluciono a través diso. Pero o que si fixen para asesorarme foi entrevistas con xente que tiveses cousas parecidas.

**En caso afirmativo, os/as profesionais que te atenderon tiñan relación con Ciencias da Educación? E coa Educación Social?**

—

**No ámbito social é importante traballar en rede con persoas, asociacións, entidades... Cres que esta afirmación é correcta?**

Si. De feito si que moitas veces véñenche un pouco co discurso de que competencia tes, como son os teus competidores, as túas competidoras, non sei que, e eu corto un pouco eso, a ver non, a miña perspectiva de sempre, tamén por formación laboral e por ideoloxía política, por todo e o tema de cooperar, colaborar, o sea, de axudarnos mutuamente e tal, e eu lévoo ao plano laboral pero vamos totalmente, pois con outras librerías, con editoras, desde o sector do libro que de feito nos estamos asociando e tal ao sector social, por exemplo, a Lila é un proxecto no que hai moitísima xente que forma parte como da comunidade, pois por exemplo, eu teño moitísimo vínculo coas Fiadeiras, grupo de traballo de xénero dentro do colexio ou eu que sei con asociacións de mulleres, cun montón de entidades que están sempre por aí pululando e que botamos man mutuamente sempre unhas de outras, para min é básico.

**A túa iniciativa empresarial é un claro exemplo? Si Que pasaría se non o fose?**

Eu creo que un proxecto como este, como a librería non sobreviviría nada, eu creo que cero, claro porque é un proxecto que non é unha librería ao uso, e entra xente, compra o libro e se vai, que creo que non funcionaría agora mesmo. Entón claro, tes que enriquecer por moitos sitios. Un dos obxectivos é un local de intercambio, de encontro, e de feito eso, as propostas que hai de eventos, que hai eventos case todas as semanas, eu fago algunha

proposta, pero normalmente véñenme de fora. Entón é eso, é un pouco esa dinámica de contar unhas con outras, a xente que ten tal pois veña vamos a facer esta charla, esta presentación.

**En canto á Tecnoloxía da Información e a Comunicación (Redes Sociais: Facebook, Twitter...), cres que é unha boa ferramenta para poder facer difusión do teu traballo?**

Eu penso que si, eu uso moitísimo sobre todo Facebook que é o que mais manexo eu, moitas veces me plantexei outras cousas, unha páxina, non sei que pero vexo que non a dou manexado e téñoa aí e facela en algún momento pero no que eu manexo si que o manteño vivo, Facebook algo de Twitter e si que vexo que funciona, a min funcióname porque hai moita xente que xa che di que che vai seguindo polo Facebook ou xa vos coñezo das redes sociais, pois moitas veces colgo álbum de novidades e aparece alguén pola porta: Oye! acabo de ver que tes este, quero compralo!. A min funcióname o tema das redes sociais.

**Consideras que o feito de ter a iniciativa de emprender transforma ás persoas en autónomas, empoderadas e capaces de liderar unha empresa social? Para o caso da nosa sociedade, onde os roles de xénero están fortemente marcados, ter a iniciativa de emprender, transforma esta situación?**

Por suposto, creo que as mulleres xa, ademais, por como nos coloca a sociedade temos moitísimas habilidades que logo á hora de levar adiante unha empresa son súper útiles, porque tes moitos recursos para botar man e resolución de conflitos, de moitas cousas, véxoo transformado no sistema de vida e vexo que inflúe no resto, claro.

**Podes mencionar tres aspectos negativos na túa etapa de emprendedora social ?**

A inestabilidade económica, é duro ser autónoma, moitas veces mover cartos dun lado para outro e non os ves diante, eu pago unha cota de 340 euros/mes, mais gastos, mais impostos e realmente é duro. O tema da conciliación, é complicadísimo, eu teño 2 fillas e pola natureza do proxecto (comercio), entón tes que ter aberto moitas horas, de mañán de tarde, sábados, tes que ter moita dispoñibilidade, entón é moi difícil de conciliar, que se podería solvertar con axuda, con apoio pero non se fai. E o tema papeleos que é a parte mais fea entre aspas ou da que non te preparaches porque non é unha cousa que aprenderas na carreira e que é necesaria ademais, entón ou lla derivas a alguén pero sempre tes que a ter presente. Realmente a maior parte das horas que boto aquí é mirar todo iso.

**E cales serían os tres aspectos máis positivos?**

A liberdade que che da, poder decidir por onde queres plantexarte, por onde queres ir. A creatividade porque tamén creo que a educación social permite como que nos reinventemos constantemente, como que a educación social puro pois non existe,



entonces sempre hai que ir facendo cruces con outras cousas que che gustan e entón como que che permite ir reinventándote moitas veces, e eso, entón supoño que en outro tipo de traballo non o podería facer pero aquí si, entón é como unha motivación constante de dicir, pois vamos a inventar cousas. E a flexibilidade, cando eres autoempregada que tamén te podes adaptar, si que comentaba antes o tema da conciliación pero ao mesmo tempo eu podo poñer un día que pecho porque teño unha cuestión e non pasa nada, non lle teño que dar contas a ninguén ou podo poñerme eu as vacacións á miña maneira, dentro de todas as miñas limitacións teño toda a flexibilidade que quero, podo traer aquí ás miñas fillas e están aquí comigo.

**Para rematar, que recomendacións trasladarías ao estudiantado de Educación Social para que se animen ao emprendemento social?**

Pois ao mellor o que dicía agora sobre os aspectos positivos, o tema de reinventarse, de orientarte a onde a ti che guste, si do que ves non che está gustando, pois non quero entrar a traballar nun centro penitenciario, ou nun centro de menores pola filosofía que teñen. Eu falo con xente que traballa cara a administración pública, tamén lle xenera moitas contradicións persoais porque tamén tes uns límites moi marcados, entón se ti montas o que ti queres e mais ou menos che permite tirar para adiante, pois ti tes aí unha liberdade absoluta.







ceesg  
colexio de educadoras e  
educadores sociais de galicia