



REVISTA PRISMA SOCIAL N° 25

LA SOCIEDAD DEL APRENDIZAJE: RETOS EDUCATIVOS EN LA SOCIEDAD Y CULTURA POSMODERNA

2º TRIMESTRE, ABRIL 2019 | SECCIÓN ABIERTA | PP. 519-536

RECIBIDO: 26/3/2018 – ACEPTADO: 28/1/2019

NECESIDAD DE CONCEPTUALIZAR EL «RIESGO SOCIAL» EN EL SISTEMA EDUCATIVO

NEED TO CONCEPTUALIZE THE "SOCIAL RISK" IN THE EDUCATIONAL SYSTEM

ADOLFO RIVAS FERNÁNDEZ / DIRECTOR.GERENTE@VINJOY.ES

FUNDACIÓN VINJOY, ESPAÑA

ANDREA IGLESIAS PINTADO / CIS.PUENTE@VINJOY.ES

FUNDACIÓN VINJOY, ESPAÑA

NÉLIDA MARÍA CONEJO / CONEJONELIDA@UNIOVI.ES, ESPAÑA

LABORATORIO DE NEUROCIENCIAS, DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA, INSTITUTO DE NEUROCIENCIAS
DEL PRINCIPADO DE ASTURIAS (INEUROPA), UNIVERSIDAD DE OVIEDO, ESPAÑA

JORGE LUIS ARIAS / JARIAS@UNIOVI.ES

LABORATORIO DE NEUROCIENCIAS, DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA, INSTITUTO DE NEUROCIENCIAS
DEL PRINCIPADO DE ASTURIAS (INEUROPA), UNIVERSIDAD DE OVIEDO, ESPAÑA



prisma
social
revista
de ciencias
sociales

RESUMEN

Un problema que aparece al realizar una aproximación a la realidad del colectivo adolescente en el Sistema Educativo español es la propia definición del concepto de «riesgo social» en el mismo. Esta carencia supone un obstáculo para dar respuesta a este colectivo, de cara a implementar las medidas necesarias para lograr una escuela comprensiva e integradora, que persiga el pleno desarrollo de las capacidades de todo el alumnado. La aproximación al concepto se realiza desde diferentes perspectivas de análisis, para finalizar con un estudio de la normativa educativa y analizar si se encuentra una definición implícita común. El resultado del estudio comparado de la normativa permite afirmar que no existe un consenso conceptual, ni tan siquiera una definición por aproximación del mismo, abordándolo tan solo colateral o indirectamente. Por ello, se concluye con una propuesta de aproximación al concepto, que incorpora y amplía todos los elementos anteriores.

PALABRAS CLAVE

Riesgo social; adolescencia; conducta; sistema educativo; necesidades.

ABSTRACT

A problem with which we find ourselves when approaching the reality of the adolescent collective in the Spanish Educational System is the definition of the concept of "social risk". This lack is an obstacle to respond to this group in order to implement the necessary measures to achieve a comprehensive and inclusive school, which pursues the full development of the capabilities of all students. The approach to the concept is made from different perspectives of analysis to finish with a study of the educational regulations to analyze if we find a common implicit definition. The result of the comparative study of the regulations allows us to affirm that there is no conceptual consensus, or even a definition by approximation of the same, addressing it only collaterally or indirectly. Therefore, we conclude with a proposal of approach to the concept that incorporates and extends all the previous elements.

KEYWORDS

Social risk; adolescence; behavior; education system; needs.

1. INTRODUCCIÓN

El concepto de «riesgo social» tiene un carácter poliédrico, al ser abordado desde diferentes perspectivas de análisis. Si se descompone el concepto en sus dos términos, se puede hacer una primera aproximación al concepto de riesgo a través de su etimología.

Se han propuesto distintas hipótesis sobre el origen de la palabra riesgo (Corominas, 1980): griega, árabe, vascuence y latina. La hipótesis griega se concretaría en el término «escollo», siendo escollo un peligro que amenaza a quien navega. Según la hipótesis árabe riesgo vendría a ser lo que no depende del ser humano, algo así como el azar, lo fortuito. Por último, la hipótesis latina, que es la más generalizada, la resume Corominas (1980) en estos términos: «Es probable que tenga el mismo origen que el castellano risco, ‘peñasco escarpado’, por el peligro que corre el que transita por estos lugares o el navegante que se acerca a un escollo».

Las teorías propuestas, podrían reducirse a dos: las que, de una u otra manera, se remiten a la imagen de la roca, y las que apelan a una raíz léxica. Según estas últimas, riesgo sería simplemente lo imprevisto o lo que no depende del ser humano, en tanto que, para las primeras teorías, en su origen, sería una roca cortada, que comporta peligro. En ambos casos, la idea de peligro concomitante acabaría imponiéndose en la palabra riesgo. Un peligro que se ofrece al/la caminante o navegante, siempre en el curso de una marcha, es decir, en una situación de cambio. Esta acepción, atendiendo a su supuesta etimología, resulta muy indicada para referirse a la situación que se vive en la adolescencia, al caracterizarse esta etapa de la vida por ser una situación de tránsito y, por lo tanto, más susceptible de encontrarse expuesta al peligro.

En la actualidad, el significado del término riesgo ha sido abordado desde varias perspectivas: salud, bienestar social, economía, medioambiente, relaciones sociales, contexto social, mercado laboral y educación, entre otras. Muchos de los usos de la palabra riesgo tienen una aplicación general. Así se habla de: alto riesgo, bajo riesgo, a todo riesgo, capital de riesgo, pero también de *profesión de riesgo*, *población de riesgo*, *actividad de riesgo* y, como recurso lingüístico, se usan expresiones como *correr riesgo*, *a riesgo de* o *con riesgo de*.

Uno de los ámbitos en los que el término riesgo ha sido más utilizado ha sido el procedente del área de la actividad aseguradora, las compañías de seguros, realidad hoy tan presente en nuestro mundo contemporáneo. En este contexto se mueven la mayor parte de las fórmulas en las que entra la palabra riesgo. Desde el punto de vista económico-financiero, el concepto de riesgo está relacionado con la noción de pérdida susceptible de cuantificación (Mayerson, 1969).

Desde la perspectiva del bienestar social, el riesgo ha sido concebido, al igual que en el caso de las aseguradoras, como una amenaza frente a la que había que establecer medidas de protección (Holzmann y Jørgensen, 2003). Desde esta perspectiva, la protección aparecerá vinculada a las diferentes situaciones en las que se percibe la posibilidad de que pueda haber riesgo (Larrañaga, 2010).

La noción de riesgo remite a la idea de peligro de sufrir un quebranto, contratiempo o desgracia que todavía no ha sucedido pero que puede llegar a suceder. A este respecto conviene introducir dos matices que, si bien tal vez se complementan, son distintos. Se trata de la nota de *posibilidad* y la de *probabilidad*. ¿Basta para hablar de *riesgo* que exista la *posibilidad* de

un infortunio, o se requiere, además, que se dé cierto grado de *probabilidad*? Dependerá del contexto en el que se mueva. Es lo que, de una manera más o menos completa, expresan los diversos léxicos, al momento de definir lo que es *riesgo*: «Exposición. Peligro. Posibilidad de que ocurra una desgracia o un contratiempo» (Moliner, 1983). «Posibilidad de que se produzca un daño o contratiempo o algo que habitualmente se considera tal. Daño previsible de los que cubre un seguro» (Seco, Puente y Ramos, 1999). «Contingencia o proximidad de un daño» (DRAE, 2001).

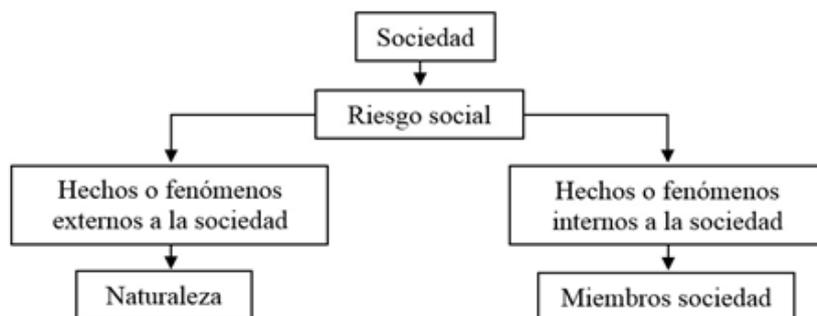
A pesar de todos estos significados, no existe una definición que abarque los diferentes planos en los que pueda tener lugar el riesgo: personal-social; real-percibido, etc. (Mesa Raya, 2008).

Si el riesgo es la posibilidad de un daño ocasionado por una situación de peligro, puede existir conciencia de ese peligro y del daño a que pueda dar lugar. Esa conciencia remite a las situaciones y problemas que puedan ocasionar esa peligrosidad. Es precisamente esa situación del riesgo en un escenario futuro la que genera incertidumbre, lo que remite al tema del control como respuesta individual y social ante el peligro, en definitiva, a la protección social: «Tiene un carácter temporal y no existe una definición consensuada del término al ir variando de unos momentos a otros» (Cardona, 2016).

Siendo «riesgo» un concepto esencialmente relativo, que remite por definición a un posible daño, expresado por un adjetivo o sustantivo con preposición que le acompaña, el verdadero alcance y sentido de la palabra viene aquí definido por el adjetivo «social». Es la idea de social la que acompaña al riesgo, ya que el intento de control del mismo es ya en sí, una acción social, al tiempo que apela a su construcción social y se introduce el concepto de vulnerabilidad (García Acosta, 2005).

Al añadir al «riesgo» el adjetivo de «social», la idea de peligro que el primero conlleva, supone una amenaza para la sociedad, el adjetivo social quiere decir que el mal guarda alguna relación con la sociedad. Ahora bien, ¿cuál es esta relación? ¿Quién o qué amenaza a la sociedad? A este respecto, hay que diferenciar entre el origen de la contingencia que puede suponer una amenaza según provenga de algunos y algunas de los y las miembros de dicha sociedad o de una realidad ajena a la misma, y el destino de dicha contingencia, ya que la acción puede ejercerse en el doble sentido de la sociedad hacia el individuo o hacia el exterior, o del individuo hacia la sociedad o hacia fuera de la misma.

FIGURA 1: Origen y contingencia de riesgo social



Fuente: elaboración propia

En el primer caso, tanto el sujeto como el exterior se constituyen en una parte pasiva de la acción social que entraña riesgo, mientras que, en el segundo caso, tanto la naturaleza como el sujeto se convierten en un parte activa. También puede existir una situación de peligro producida por un sujeto hacia sí mismo.

En consecuencia, hay que tener en cuenta, además del origen y la causa del riesgo social sintetizado en las diferentes situaciones en las que dicho riesgo puede tener lugar, a los agentes afectados por el mismo, ya sea en su vertiente activa o pasiva. Desde esta perspectiva, la situación de *riesgo social* se da no solo cuando se trata de un problema de *convivencia*, lo más frecuente y más importante, sino también cuando el problema en cuestión representa algo estrictamente *personal*, como puede ser un estado de depresión, pérdida de autoestima, etc. Por no hablar de la adicción al alcohol, a las drogas, etc., que quedan a medio camino entre lo estrictamente personal y lo comunitario. Quizás escorándose más a lo comunitario por cuanto la repercusión en la vida social es casi inmediata y de largo alcance, por razón de la gravedad y, a la vez, del número de afectados reales o potenciales.

El análisis del «riesgo social» en función de los sujetos, ya sea en su vertiente activa o pasiva, se centra en los colectivos más expuestos a situaciones de riesgo como el de la adolescencia, por ser una etapa de la vida en la que los individuos se encuentran en plena transición sujeta a cambios diversos, y lo relaciona con el contexto familiar y con las relaciones interpersonales (Jessor *et al.*, 2003). En esta etapa, uno de los peligros está en el cuestionamiento de las normas sociales, y puede dar lugar a una inadaptación social que, según su grado de intensidad, genere una espiral basada en una actitud antisocial, por parte del/la adolescente, con la correspondiente respuesta del mundo adulto. Respuesta basada en una serie de acciones encaminadas a la neutralización de dicha actitud violenta, ya sea mediante la represión y el castigo o a través de la intervención para su recuperación o rehabilitación. De aquí que casi todos los trabajos dedicados a la materia, lleven como título palabras que se refieren a alguna de las manifestaciones de estos efectos o situaciones, unos con formulaciones de alcance más o menos general, otros más concretos, como son *inadaptación social*, *exclusión social*, *conducta antisocial*, o, más en concreto, *drogadicción*, *alcoholismo*, *violencia*, etc.

Por otra parte, se deben tener en cuenta otros factores, como recoge la Teoría para la conducta de riesgo de los y las adolescentes (Jessor *et al.*, 2003): factores de riesgo y de protección interrelacionados entre sí, como los relativos al carácter biológico-genéticos, al medio social (pobreza, desigualdad cultural, etc.), al medio percibido (modelos de conducta desviada y conflictos normativos entre padres/madres y amigos/as, etc.), conductuales (bajo rendimiento escolar, etc.) y de personalidad. Dichos factores incitarán a unas conductas de riesgo, conformando un estilo de vida del/la adolescente que podrá caracterizarse por la presencia de conductas problema como el uso de drogas, el fracaso escolar y el abandono escolar.

Muchos estudios científicos abordan estas conductas problema en la adolescencia. Algunos estudios señalan que el consumo de drogas se ve favorecido por la propia realidad del/la adolescente y la influencia ejercida por el grupo de iguales (Cerezo, Méndez y Ato, 2013), así como la insatisfacción escolar, estructura e influencia familiar (Ruiz-Juan y Ruiz-Risueño, 2011), y otros de naturaleza multidimensional (Navarro, Moral y Beitia, 2012; Carballo *et al.*, 2004), que conducen al absentismo escolar, fracaso escolar y conductas problemáticas en el aula

(Palacios y Andrade, 2007; Arce, Fariña, Seijo, Novo y Vázquez, 2005; Gómez, 2006). La Delegación del Gobierno para el Plan Nacional sobre Drogas- DGPNSD- (2016) facilita datos del aumento del consumo de alcohol entre los 14 y los 16 años, ante el que muestran una baja percepción de riesgo. Otra conducta protagonista de estudio es la violencia (Álvarez-García, Dobarro, Álvarez, Núñez y Rodríguez, 2014). En cualquier caso, no se puede hablar del riesgo social de los y las adolescentes sin hacerlo desde el Sistema Educativo, pues es donde ellos y ellas se encuentran y desde donde deben diseñarse e implementarse las intervenciones que sean precisas en el proceso de su crecimiento.

La idea de «riesgo social» en el Sistema Educativo aparece normalmente vinculado al desempeño escolar, fracaso escolar o abandono escolar (Méndez, 2018; Pantoja y Añaños, 2010), siendo esta la conducta fundamental que se relaciona, en su caso, con otras de riesgo (Ruiz-Juan y Ruiz-Risueño, 2011). La literatura científica relacionada con el fracaso escolar, normalmente vinculada con la superación de los objetivos curriculares, y el abandono escolar es muy extensa (Abiétar-López, Navas-Saurin, Maruenda-Fluixá y Salva-Mut, 2017; Navarro y Martínez-Muñoz, 2014; Salvà, Oliver y Comas, 2014; Cordero, Manchón y Simancas, 2014; Instituto Nacional de Evaluación Educativa, 2016), pero sin partir del concepto de «riesgo social» como elemento vertebrador, ni siquiera definido, como se analizará en el estudio de la normativa educativa.

2. OBJETIVOS

- Comprobar la existencia de una definición del concepto «riesgo social» en la normativa educativa del Sistema Educativo español.
- Identificar elementos que aparecen en la normativa educativa vinculados al concepto de «riesgo social».
- Elaborar una propuesta de aproximación de concepto de «riesgo social» específica para el Sistema Educativo.

3. METODOLOGÍA

La hipótesis de partida es la inexistencia de una definición de riesgo social consensuada en el ámbito educativo desde el punto de vista formal en España.

El universo de estudio está compuesto por la normativa existente en materia de educación en España a nivel estatal y de Comunidad Autónoma.

Es una investigación de tipo cualitativo basada en un análisis de contenido de la normativa. Los textos analizados son los que regulan el Sistema Educativo español con relación a los y las menores en situación de riesgo social: La Ley Orgánica de Educación 2/2006 (modificación de 23 de marzo de 2018), las Leyes de Educación de las Comunidades Autónomas (Extremadura 4/2011, Canarias 6/2014, Cantabria 6/2008, Castilla-La Mancha 7/2010 y Cataluña 12/2009), también, por aproximación, se analiza el contenido de los decretos curriculares de las Comunidades Autónomas de Galicia (D105/2014), Comunitat Valenciana (D108/2014), La Rioja (D24/2014), Murcia (D220/2015), Illes Balears (D32/2014), Asturias (D43/2015) y Madrid (D89/2014), además de la Ley 1/96 de 15 de enero de protección jurídica del menor.

Tanto las referencias, como la información, para contrastar los datos y la discusión de los mismos, se basan en la literatura científica escrita en español, al no tener «riesgo social» un término homologado en inglés.

El análisis de contenido es "un procedimiento para la categorización de datos verbales o de conducta, con fines de clasificación y tabulación" (Fox, 1981), que requiere de procedimientos de obtención de datos sistemáticos y objetivos (Bardin, 1996).

Asimismo, proporciona información sobre el significado del contenido y los contextos de producción textual; permite describir las distintas unidades y elementos de información que constituyen un mensaje (escrito, visual o sonoro), a través de la identificación de patrones, ideas, valores y actitudes que subyacen a un mensaje, y realizar inferencias válidas a partir de los mensajes explícitos y subliminales contenidos en el texto analizado (Hostil, 1969; Krippendorff, 1990).

Las variables de análisis que se han utilizado han sido:

- Definición expresa de riesgo social.
- Condiciones asociadas al riesgo y actuaciones específicas.

4. RESULTADOS

4.1. ESTUDIO DE LA NORMATIVA EDUCATIVA EN ESPAÑA

Una vez realizada la aproximación al concepto de «riesgo social» desde diferentes perspectivas de análisis: etimología, uso y literatura científica relativa al sistema educativo, y visto que no se encuentra una definición mínimamente consensuada, ni siquiera por sus consecuencias, se decide realizar un estudio de la normativa educativa española, para comprobar si se encuentra una definición implícita común o, al menos, elementos para una conceptualización implícita del término en el Sistema Educativo.

La Ley Orgánica de Educación 2/2006, en el Texto consolidado, última modificación de 23 de marzo de 2018, recoge, si no el concepto de «riesgo social», que no lo hace, respuestas a necesidades que pueden entenderse vinculadas al mismo. Así, señala como principios: la flexibilidad para adecuar la educación a la diversidad de aptitudes, intereses, expectativas y necesidades del alumnado, así como a los cambios que experimentan el alumnado y la sociedad (e); la orientación educativa y profesional de los y las estudiantes (f); la autonomía para establecer y adecuar las actuaciones organizativas y curriculares en el marco de las competencias (propias de cada administración) (i); La educación para la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos, así como para la no violencia en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, y en especial en el del acoso escolar (k); y el desarrollo de los valores que fomenten la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, así como la prevención de la violencia de género (l).

En el articulado se concretan estas actuaciones. En el *Capítulo I, Alumnado con necesidad de apoyo educativo (Art.71)*, se indica que las Administraciones educativas dispondrán los medios necesarios para que todo el alumnado alcance el máximo desarrollo personal, intelectual, social y emocional; señalando explícitamente las siguientes situaciones a atender: desventaja social (1), necesidades educativas especiales (2), dificultades específicas de aprendizaje (2),

TDAH (2), altas capacidades intelectuales (2), haberse incorporado tarde al sistema educativo, o las condiciones personales o de historia escolar (2). Asimismo, indica el establecimiento de procedimientos y recursos precisos para identificar tempranamente las necesidades educativas específicas de los alumnos y alumnas que presentan las necesidades señaladas y para la atención integral de dicho alumnado, regido por los principios de normalización e inclusión.

Estos principios los concreta en colectivos y situaciones concretas: A) alumnado con necesidades educativas especiales, definido como aquel que requiera, por un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella, determinados apoyos y atenciones educativas específicas derivadas de discapacidad o trastornos graves de conducta, e indica que, en el caso de que no pueda conseguir los objetivos de la educación obligatoria, las Administraciones públicas fomentarán ofertas formativas adaptadas a sus necesidades específicas (Art. 73 y 75); B) alumnado con altas capacidades intelectuales (Art. 76); C) alumnado que presente graves carencias lingüísticas o en sus competencias o conocimientos básicos (Art. 79); D) alumnado con dificultades específicas de aprendizaje (Art. 79 bis). Con ello nos está señalando los colectivos que, de alguna manera, ha identificado en situación de riesgo ¿social?

Con la finalidad de hacer efectivo el principio de igualdad en el ejercicio del derecho a la educación, se trata la compensación de las desigualdades (Art. 80, 81, 82, 83, 87 y 88). Además, aborda el clima de convivencia, relaciones de los/las miembros de la comunidad educativa, resolución pacífica de conflictos, la violencia de género, igualdad y no discriminación (Art. 124).

Se ve, por lo tanto, como la legislación estatal pone el énfasis en la igualdad «real» de oportunidades para el éxito escolar, prestando especial atención a la discapacidad, dificultad socioeconómica y, dentro de lo conductual, la discriminación de cualquier tipo, el conflicto y la violencia.

Por otra parte, en la revisión de la legislación de las CC. AA. en materia educativa que puede estar relacionada con el concepto de «riesgo social» aparece:

Tabla 1. Relación de normas educativas con rango de ley por comunidad autónoma

CC.AA.	Leyes
ANDALUCÍA	Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía
CANARIAS	Ley 6/2014, de 25 de julio, Canaria de Educación no Universitaria
CANTABRIA	Ley de Cantabria 6/2008, de 26 de diciembre, de Educación de Cantabria
CASTILLA-LA MANCHA	Ley 7/2010, de 20 de julio, de Educación de Castilla-La Mancha
CATALUÑA	Ley 12/2009, de 10 de julio, de Educación
EXTREMADURA	Ley 4/2011, de 7 de marzo, de educación de Extremadura
NAVARRA	Protocolo de actuación en casos de absentismo escolar. Ley Foral 15/2005, de 5 de diciembre, de promoción, atención y protección a la infancia y a la adolescencia (extracto)

Fuente: elaboración propia

Tabla 2. Relación de normas educativas con rango inferior de ley por comunidad autónoma

CC.AA.	Normativa
ASTURIAS	Decreto 43/2015, de 10 de junio, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias.
ILLES BALEARS	Decreto 32/2014 de 18 de julio, por el que se establece el currículo de la educación primaria en las Illes Balears.
CASTILLA Y LEÓN	Orden Edu/519/2014, de 17 de junio, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León.
GALICIA	Decreto 105/2014, de 4 de septiembre, por el que se establece el currículo de la educación primaria en la Comunidad Autónoma de Galicia.
COMUNIDAD MADRID	Decreto 89/2014, de 24 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el Currículo de la Educación Primaria.
MURCIA	Decreto n.º 220/2015, de 2 de septiembre de 2015, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.
LA RIOJA	Decreto 24/2014, de 13 de junio, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de La Rioja.
COMUNIDAD VALENCIANA	Decreto 108/2014, de 4 de julio, del Consell, por el que establece el currículo y desarrolla la ordenación general de la educación primaria en la Comunitat Valenciana.

Fuente: elaboración propia

Tabla 3. Condiciones asociadas al riesgo social y/o actuaciones específicas en la normativa educativa de las Comunidades Autónomas con Leyes

Comunidad Autónoma	Definición Expresa	Condiciones asociadas al riesgo y específicas
Andalucía	No	Atención a la diversidad. Exclusión social. Violencia de género
Canarias	No	Absentismo escolar y abandono escolar temprano (Art. 46): Define ambos términos e incluye medidas para la prevención, el retorno al sistema educativo y la participación de otras administraciones y entidades. Discapacidad o riesgo de exclusión.
Cantabria	No	Atención a la diversidad (Art. 29): detección temprana, actuaciones preventivas y de desarrollo integral, apoyo a realidad rural, sobredotación intelectual y medidas de apoyo para el retraso escolar.
Castilla La Mancha	No	Atención a la diversidad: inclusión educativa y social de personas con discapacidad o en riesgo de exclusión (Art.135); circunstancias socioeconómicas (Art.142).
Cataluña	No	Atención a la diversidad: hábitat rural; discapacidades; desamparo; no discriminación; necesidades educativas, trastornos de aprendizaje o comunicación y altas capacidades; personas recién llegadas; igualdad. Exclusión Social, desamparo y situación de riesgo. Acoso escolar, no discriminación y agresiones. Acciones: becas y ayudas (art. 6), flexibilidad y adaptación (art. 21), protección contra el acoso escolar y contra las agresiones (art.33), detección temprana de trastornos (art. 56), implicación familiar; coeducación; igualdad; inclusión (art. 77), colaboración con entidades (art. 169) y orientación y atención específica (art. 86).
Extremadura	No	Atención a la diversidad, en sentido amplio: - Necesidades educativas especiales (Art. 26), altas capacidades (Art. 27), incorporación tardía al sistema o escolarización discontinua (Art. 28), riesgo de exclusión social (Art. 29) o con dificultades de asistencia regular (Art. 30), garantía de igualdad efectiva (Art. 22), Prevención, detección y atención temprana (Art. 23), actuación con alumnado no escolarizado, escolarización (Art. 24) (ordinaria, aulas especializadas de centros ordinarios, en centros de educación especial o combinada). Prevención del absentismo y del abandono educativo: (Art.31) y (Art.32) Igualdad en el ejercicio del derecho a la educación: becas, ayudas y servicios educativos complementarios (Art.33).
Navarra	No	Absentismo: alude a las situaciones asociadas al riesgo, para su educación o seguridad. En la Ley Foral 15/2005 se utiliza el término de "riesgo", como es común en la normativa vinculada a Servicios Sociales.

Fuente: elaboración propia

Tabla 4. Condiciones asociadas al riesgo social y/o actuaciones específicas en la normativa educativa de las Comunidades Autónomas con normativa inferior de Ley

Comunidad Autónoma	Definición Expresa	Condiciones asociadas al riesgo y específicas
Asturias	No	Salud: Conocer los principales riesgos de la sociedad actual (alimentación, consumo, drogodependencias y sexualidad). TIC: Uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación.
Baleares Illes Balears	No	Salud y medio ambiente: elementos curriculares relacionados con el desarrollo sostenible, el medio ambiente, los riesgos de explotación y abuso sexual, las situaciones de riesgo derivadas de las TIC y protección ante emergencias y catástrofes.
Castilla y León	No	Salud: riesgo para la salud (Bloque 2: 3.2, y 4.1) hábitos saludables (4.2), alcohol y drogas (4.3). Educación emocional y de género: identificación de emociones y sentimientos, empatía y la igualdad entre hombres y mujeres.
Galicia	No	Género e igualdad: igualdad efectiva entre hombres y mujeres, violencia de género (Cap.1), así como por cualquier condición o circunstancia personal o social. Resolución pacífica de conflictos: prevención del terrorismo y de cualquier tipo de violencia (Cap.1). Medio ambiente (urgencias y catástrofes), utilización de TIC, seguridad vial y no discriminación por razón de la orientación sexual o de la identidad de género (Cap.1).
Comunidad de Madrid	No	Salud: Prevención de riesgos y seguridad en el ejercicio físico y en la práctica deportiva y repercusiones de determinadas conductas de riesgo sobre la salud y la calidad de vida. Atención a la diversidad: diversas normas que regulan aspectos relacionados con las características del alumnado que requiere educación diferenciada (diferentes capacidades, integración tardía en el sistema educativo, compensación educativa y dificultades específicas de aprendizaje).
Murcia	No	Atención a la diversidad: Además de la atención ordinaria a la diversidad incluye las Aulas ocupacionales (Art.29) destinadas a alumnado con serias dificultades de adaptación al medio, absentismo y riesgo de abandono escolar. Salud (Bloque 2 del currículo). TIC (Bloques 3, 4, 5 y 6 del currículo)
La Rioja	No	Salud: Hábitos saludables. Prevención y detección de riesgos para la salud. Identificación de las prácticas no saludables.
Comunidad Valenciana	No	Salud: Prevención de los riesgos para la salud físicos. TIC: Prevención de los riesgos para la salud psicológicos así como prevención y estrategias básicas de seguridad. Igualdad hombres y mujeres. Medio ambiente. Resolución de conflictos

Fuente: elaboración propia

Se comprueba que la conceptualización de «riesgo social» no aparece en la normativa educativa, y los elementos de aproximación al mismo están vinculados al desempeño escolar, fracaso escolar o abandono escolar, coincidiendo con lo que se encuentra en la literatura científica especializada (Méndez, 2018; Pantoja y Añaños, 2010), siendo esta la conducta fundamental que se relaciona, en su caso, con otras de riesgo (Ruiz-Juan y Ruíz-Risueño, 2011). El desarrollo normativo, así como la literatura científica relacionada con el fracaso escolar, normalmente relacionado con la no superación de los objetivos curriculares y con el abandono, escolar es muy extensa (Abiétar-López *et al.*, 2017; Navarro y Martínez-Muñoz, 2014; Salvà *et al.*, 2014; Cordero *et al.*, 2014; Instituto Nacional de Evaluación Educativa, 2016), pero sin partir ni contar en ningún momento con un concepto consensuado de riesgo social como elemento que lo signifique.

Como se ha comprobado en la normativa, cuando se piensa en adolescentes en situación de riesgo social en el Sistema Educativo, y a pesar de no existir una conceptualización, se tiende a hacerlo, además de en el alumnado con necesidades educativas especiales (recogido en la normativa estatal y también en la mayoría de la autonómica), en el alumnado en situación de desigualdad y, también, en el que presenta problemas de conducta o comportamiento.

4.2. REFLEXIONES SOBRE LOS RESULTADOS OBTENIDOS

La ausencia en la normativa del concepto de «riesgo social», al menos formalmente, resulta sorprendente y preocupante. El Centro de Enseñanza debería ser un espacio esencial para revertir procesos de inadaptación, exclusión o marginación social, al ser el Instituto el espacio en el que viven y conviven estos/as adolescentes, especialmente si están en edad de cursar educación secundaria obligatoria (12 a 16 años). Por otra parte, no se puede olvidar que la adolescencia es, en sí misma, una situación de riesgo. La transición a la Educación Secundaria Obligatoria coincide con una etapa del ciclo vital de transformación psicológica, biológica y emocional, que marcará el futuro de los y las adolescentes en las diferentes esferas de su vida. Superando la mera manifestación, por muy preocupante que sea, de la posible falta de motivación e implicación en el estudio, lo que en ocasiones pudiera llevar al fracaso escolar y al absentismo o abandono del sistema educativo (Martínez González y Álvarez Blanco, 2005).

Además, la normativa no presta apenas atención a los problemas interiorizados o emocionales (Fernández-Pinto, Santamaría, Sánchez-Sánchez, Carrasco y del Barrio, 2015), algunos tan importantes en la adolescencia como son la ansiedad social o miedo irracional al juicio negativo que los demás puedan hacer sobre su aspecto, sus reacciones y sus actuaciones. El desarrollo social es esencial durante la adolescencia. Las relaciones sociales y la preocupación por la evaluación negativa de otras personas, especialmente por los y las iguales -pares-, adquiere especial importancia en esta etapa (Beidel y Randall, 1995). Tampoco se abordan en la legislación, nada más que colateralmente, aspectos problemáticos vinculados al clima y estructura del grupo aula, a la propia comunidad educativa, a los problemas de relación entre iguales o a los relacionados con el estatus social de cada miembro en el grupo (Cerezo, 1998; Garaigordobil y Oñederra, 2010; Cerezo *et al.*, 2013).

Por otra parte, en ningún caso se contemplan las características de vulnerabilidad y recursos personales que tienden a actuar en conjunción con los factores de riesgo, que no son sino las

variables asociadas a una alteración que aumentan la probabilidad de que dicha alteración aparezca (Fernández-Pinto *et al.*, 2015). En el polo opuesto de la vulnerabilidad se encuentran los recursos psicológicos. La fortaleza psicológica o el contar con un número elevado de factores protectores o amortiguadores ante los factores de riesgo hace que estos no tengan las consecuencias negativas que tendrían sin la presencia de los mismos (Rutter, 1987).

Tanto la literatura educativa actual como la legislación vigente han optado teóricamente por una escuela comprensiva e integradora, de forma que se persigue una escuela para todos y todas. Sin embargo, estas opciones se quedan en la mayoría de las ocasiones en simples propósitos, en una mera intención teórica que no se convierte en normativa, y, por ende, en hecho cotidiano, para una parte de los y las adolescentes que precisan de una atención y apoyo específico.

5. CONCLUSIONES

5.1. CONCLUSIONES GENERALES

- En el Sistema Educativo no existe una conceptualización formal del «riesgo social». Este concepto es tratado colateralmente o por aproximación tanto en la normativa como en la literatura científica especializada, principalmente vinculado al fracaso escolar y a garantizar la igualdad de oportunidades.
- Existe una gran disparidad normativa en la regulación del Sistema Educativo según las diferentes CC.AA. Algunas Comunidades han aprobado sus propias leyes de educación y otras solo han desarrollado la normativa básica del Estado. En cualquier caso, el concepto de «riesgo social» no aparece recogido como tal en las normas analizadas. Sí aparece el concepto «riesgo», si bien su definición y contenidos también son dispares. En los pocos casos, no vinculados a la desigualdad, en que se diseñan medidas es cuando aparecen conductas disruptivas, lo que hace cuestionarse si la respuesta es por compromiso con los y las menores o como defensa del sistema ante ellos y ellas. El ámbito de salud –riesgo social vinculado a salud- o el de uso de las TIC, también se va abriendo paso en la normativa y atención específica.
- Al referirse a adolescentes en situación de riesgo social en el Sistema Educativo, y a pesar de no existir una conceptualización, se tiende a hacerlo, además de la de aquellos y aquellas que se encuentran en situación de desigualdad, a los y las adolescentes que presentan problemas de conducta o comportamiento.

5.2. REFLEXIÓN FINAL

La conceptualización de «riesgo social» debe superar la definición, no formal pero existente «de hecho», vinculada con el desempeño escolar condicionado por los factores de riesgo: fracaso escolar, compensación educativa o conductas disruptivas, puesto que resulta claramente parcial e insuficiente. Asimismo, también resulta incompleta para la realidad de los y las adolescentes la que se encuentra en el Sistema de Servicios Sociales, vinculada a la desprotección, la implícita en la normativa educativa y la vinculada con los problemas relacionados con la infancia y adolescencia, que aparece en la literatura científica especializada. Se entiende que es preciso un enfoque centrado en la totalidad de la realidad de la persona adolescente.

Atendiendo a la etimología de «riesgo social» analizada, a la realidad formal (normativa) y al concepto «de hecho» (operativo) en el Sistema Educativo y, también, a la propia de la infancia y adolescencia, parece que se puede esbozar una definición más útil para el acompañamiento e intervención educativa. Esta definición o conceptualización debe partir de la existencia y déficit de recursos personales y de la cotidianidad y necesidades contextuales, y psicológicas, de los y las adolescentes. Asimismo, debe contemplar la identificación de la existencia de problemas (emocionales, conductuales, de las funciones ejecutivas, contextuales y personales) y la vulnerabilidad emocional.

Es necesario disponer de un concepto consensuado de «riesgo social», especialmente en la adolescencia, para que el Sistema Educativo pueda cumplir los objetivos de formación y acompañamiento educativo, evitándose, mediante el diseño e implementación de las respuestas educativas y contextuales pertinentes, que ese riesgo social tenga las consecuencias negativas potenciales.

6. REFERENCIAS

- Abiétar-López, M., Navas-Saurin, A., Maruendsa-Fluixá, F. Salva-Mut, F. (2017). La construcción de subjetividades en itinerarios de fracaso escolar. Itinerarios de inserción sociolaboral para adolescentes en riesgo. *Psychosocial Intervention*, 26, 39-45. DOI: 10.1016/j.psi.2016.07.002
- Adame, T. y Salvà, F. (2010). Abandono escolar prematuro y transición a la vida activa en una economía turística: el caso de Baleares. *Revista de Educación*, 35, 185-210.
- Alfonso, J. P., Huedo-Medina, T. B. y Espada, J. P. (2009). Factores de riesgo predictores del patrón de consumo de drogas durante la adolescencia. *Anales de Psicología*, 25(2), 330-338.
- Álvarez-García, D., Dobarro, A., Álvarez, L., Núñez, J. C. y Rodríguez, C. (2014). La violencia escolar en los centros de educación secundaria de Asturias desde la perspectiva del alumnado. *Educación XXI*, 17(2), 337-360. DOI: 10.5944/educxx1.17.2.11494
- Arce, R., Fariña, F., Seijo, D., Novo, M. y Vázquez, M. J. (2005). Contrastando los factores de riesgo y protectores del comportamiento inadaptado en menores: Implicaciones para la prevención. En: Centro de Investigación y Documentación Educativa (Ed.) (2004), *Premios nacionales de investigación educativa 2004*, Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, 17-50. ISBN: 84-369-4139-X
- Bardin, L. (1996 2ª e) *Análisis de contenido*. Madrid: Akal.
- Beidel D.C. y Randall J. (1994). Social phobia. En: T.H. Ollendick, N.J. King y W. Yule (Eds.): *International handbook of phobic and anxiety disorders in children and adolescents*. New York: Plenum Press.
- Carballo, J. L., García, O., Secades, R., Fernández, J. R., García, E., Errasti, J. M. y Al-Halabi, S. (2004). Construcción y validación de un cuestionario de factores de riesgo interpersonales para el consumo de drogas en la adolescencia. *Psicothema*, 16(4), 674-679.
- Cardona, O.D. (2016). La necesidad de repensar de manera holística los conceptos de vulnerabilidad y riesgo. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 7(1), 55-67. DOI: 10.18861/cied.2016.7.1
- Cerezo, F. Méndez, I. y Ato, M. (2013). Moderating role of family and friends' factors between dissocial behavior and consumption in adolescents. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 13(3), 171-180. DOI: 10.1016/S1697-2600(13)70021-8
- Cordero, J. M., Manchón, C. y Simancas, R. (2014). La repetición de curso y sus factores condicionantes en España. *Revista de Educación*, 365, 2-37. doi: 10.4438/1988-592X-RE-2014-365-263.
- Corominas, J. (1980). *Diccionario crítico etimológico castellano e hispánico*, Madrid: Gredos.
- Decreto 105/2014, de 4 de septiembre*, Comunidad Autónoma de Galicia.
- Decreto 108/2014, de 4 de julio*, Comunitat Valenciana.
- Decreto 24/2014, de 13 de junio*, Comunidad Autónoma de La Rioja.

Decreto 220/2015, de 2 de septiembre de 2015, Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.

Decreto 32/2014 de 18 de julio, Illes Balears.

Decreto 43/2015, de 10 de junio, Principado de Asturias.

Decreto 89/2014, de 24 de julio, Comunidad de Madrid.

Delegación del Gobierno para el Plan Nacional sobre Drogas (DGPNSD) (2016). *Informe 2016. Alcohol, tabaco y drogas ilegales en España*. Secretaría de Estado de Servicios Sociales e Igualdad. Recuperado desde: <https://goo.gl/oYJ5C3>

Fernández-Pinto, I., Santamaría, P., Sánchez-Sánchez, F., Carrasco, M. A. y del Barrio, V. (2015). SENA. Sistema de Evaluación de Niños y Adolescentes. *Manual de aplicación, corrección e interpretación*. Madrid: TEA Ediciones.

Fox, D. (1981): *El proceso de investigación en educación*. Pamplona. Ed. Eunsa.

Garaigordobil, M. y Oñederra, J. A. (2010). *La violencia entre iguales. Revisión teórica y estrategias de intervención*. Madrid: Pirámide.

García Acosta, V. (2005). El riesgo como construcción social y la construcción social de riesgos. *Desacatos: Revista de Ciencias Sociales*, 19, 11-24.

Gómez-Fraguela, J. A., Luengo-Martín, A., Romero-Triñanes, E., Villar-Torres, P. y Sobral-Fernández, J. (2006). Estrategias de afrontamiento en el inicio de la adolescencia y su relación con el consumo de drogas y la conducta problemática. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 6(3), 581-597.

Holzmann, R., Jørgensen, S. (2003) Manejo social del riesgo: un nuevo marco conceptual para la protección social y más allá Social. *Rev. Fac. Nac. Salud Pública*, 21(1), 73-106

Hostil O.R. (1969) *Content analysis for the social sciences and humanities*. Cambridge: Addison Wesley.

Hymel, S. y Swearer S. M. (2015). Four decades of Research on School Bullying. An Introduction. *American Psychological Association*, 70(4), 293-299 DOI: 10.1037/a0038928

Instituto Nacional de Evaluación Educativa (2016). *Sistema Estatal de Indicadores de la Educación*. Madrid: Secretaría General Técnica. Ministerio de Educación. Cultura y Deporte. Recuperado de <https://goo.gl/UQQPjp>

Jessor, R., Turbin, M. S., Costa, F. M., Dong, Q., Zhang, H. y Wang, Z. (2003). Adolescent problem behavior in China and United States: A crossnational study of psychosocial protective factors. *Journal of Research on Adolescence*, 13, 329-360.

Krippendorff, K. (1990). *Metodología de análisis de contenido. Teoría y Práctica*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.

Larrañaga, O. (2010). *Las nuevas políticas de protección social en perspectiva histórica*. PNUD. Área de Reducción de la Pobreza y la Desigualdad Documento de Trabajo Santiago de Chile. Recuperado desde: http://www.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/btca/txtcompleto/Larrañaga_nvaspolitprotecsocial.pdf.

Ley 1/96 de 15 de enero de protección jurídica del menor.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en el Texto consolidado, última modificación: 23 de marzo de 2018.

Ley 4/2011, de 7 de marzo, de educación de Extremadura.

Ley 6/2014, de 25 de julio, Canaria de Educación no Universitaria.

Ley 6/2008, de 26 de diciembre, de Educación de Cantabria.

Ley 7/2010, de 20 de julio, de Educación de Castilla-La Mancha.

Ley 12/2009, de 10 de julio, de Educación de Cataluña.

Ley Foral 15/2005, de 5 de diciembre, de promoción, atención y protección a la infancia y adolescencia. Navarra.

Martínez González, R. A. y Álvarez Blanco, L. (2005). Fracaso y abandono escolar en Educación Secundaria Obligatoria: implicación de la familia y los centros escolares. *Aula Abierta*, 85, 127-146.

Mayerson A.J. (1969) *Ensuring the Solvency of Property and Liability Insurance Companies, Insurance Government and Social Policy*. Nueva York: Huebner Foundation for Insurance Education, 146-190.

Méndez, I. y Cerezo, F. (2018). La repetición escolar en educación secundaria y factores de riesgo asociados. *Educación XX1*, 21(1), 41-62, doi: 10.5944/educXX1.13717

Mesa Raya, C. (2008). El concepto de riesgo y la protección social a la infancia en Aragón, un análisis socio-jurídico. *Revista Aragonesa de Administración Pública*, 33, 247-280.

Moliner, M. (1983), *Diccionario del uso del español*, Madrid: Gredos.

Navarro, E., Moral, J.C., y Beitia, M.D. (2012). Desarrollo infantil y adolescente: Trastornos mentales más frecuentes en función de la edad y el género. *Psicothema*, 24, 377-383.

Navarro, J.J. y Martínez-Muñoz, E.V. (2014). Trabajo Social Comunitario y Formación en Centros de Trabajo: una propuesta para la inserción de adolescentes problematizados desde la Educación Formal. *Comunitania, Revista Internacional de Trabajo Social y Ciencias Sociales*, 8, 87-104.

Nigg, J.T. (2006). *What causes ADHD? Understanding what goes wrong and why*. Nueva York: Guildford Publication, Inc.

Orden Edu/519/2014, de 17 de junio, Comunidad de Castilla y León.

Pantoja, L. y Añaños, F. (2010) Actuaciones socioeducativas con menores vulnerables, en riesgo, relacionados con las drogas. Reflexiones críticas. *Sips - Revista Interuniversitaria de Pedagogía Social*, 17, 109-122.

Palacios, D. J. y Andrade, P. P. (2007). Desempeño académico y conductas de riesgo adolescente. *Revista de educación y desarrollo*, 7(6), 5-16.

Real Academia Española (200122), *Diccionario de la lengua española*, Madrid.

Ruiz-Juan, F. y Ruiz-Risueño, J. (2011). Variables predictoras de consumo de alcohol entre adolescentes españoles. *Anales de Psicología*, 27(2), 350-359.

Rutter, M. (1987). Psychosocial resilience and protective mechanisms. *American Journal of Orthopsychiatry*, 57, 316-331.

Salvà, F., Oliver, M. F. y Comas, R. (2014). Abandono escolar y desvinculación de la escuela: perspectiva del alumnado. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 6, 129-142.

Seco, R., Puente, M.A. y Ramos, G. (1999), *Diccionario del español actual*, Madrid: Aguilar.