

## ***Cultura Política y Educación Social. Dos realidades condenadas a entenderse***

Ramón López Martín  
Universitat de València

Una vez consolidada la figura del educador social en el transcurso de la década de los noventa, nadie parece dudar hoy de la necesidad de que los educadores sociales integren en su capacitación herramientas capaces de valorar la circunstancia ideológica que rodea la intervención pedagógica o la importante dimensión política del objeto de su trabajo profesional (R. López Martín, 2000). La acción y/o intervención para la mejora de la realidad social desde estrategias eminentemente educativas, como sentido fundamental de todas las políticas socioeducativas, debe construirse -necesariamente- desde parámetros ideológicos, desde la reflexión sobre aquellos valores y principios fundamentales que deben orientar y dirigir dicha intervención socioeducativa. En este sentido, ya desde un principio, nos atrevemos a afirmar que la libertad, la igualdad, la justicia y el pluralismo político, en el marco de una educación al servicio de la convivencia democrática, deberán ser los referentes básicos ideológicos de toda política socioeducativa.

El objetivo de este trabajo no es otro que mostrar la necesidad de que los “trabajadores de lo social” asuman el marcado carácter ideológico de su trabajo y sean conscientes de la exigencia de actualizar aquellos conocimientos, actitudes, prácticas y contenidos adecuados -entiéndase “cultura política”- para realizar una reflexión permanente e inacabada, no exenta de conflictos y dificultades, sobre el sentido y los valores que deben guiar sus intervenciones de cambio, transformación o mejora social. La cultura política, desde esta perspectiva multidimensional en la que se presenta como un constructo teórico-práctico conformado por una buena cantidad de elementos diversos (M.L. Morán y J. Benedicto, 1995: 1-19), debe ser una preocupación básica de todo educador social, en la medida de que ambas realidades -tal y como se afirma en el título de este trabajo- deben conectarse y establecer relaciones sinérgicas en aras a dar respuesta a objetivos comunes.

Sobre los aspectos más relevantes de este entramado de relaciones y unos breves comentarios acerca de los desafíos de futuro planteados en el ámbito de las políticas socioeducativas, gira el texto que el lector tiene entre sus manos.

### **1.- Sobre perfiles conceptuales. La estructuración de niveles en la intervención socioeducativa**

Sin pretender agotar la temática ni abarcar todas las acepciones y aspectos que integran un concepto poliédrico como el de *ideología* (G. Sartori, 1992: 101-20), podemos concretarlo como la estructura de valores e ideas fundamentales desde las que se aprehende o entiende la realidad que nos rodea. Cada uno de nosotros, bien desde una perspectiva estrictamente individual o consensuada en el seno de un colectivo, tenemos una representación de la realidad condicionada y/o posibilitada por su planteamiento ideológico; sólo desde este diagnóstico -siempre subjetivo- de la realidad, con las virtudes y defectos

que nosotros mismos (desde esa estructuración jerárquica de valores) queremos entender, podemos plantearnos la transformación social, es decir, el cambio de aquello que debe optimizarse o mejorarse. Es el nivel primario, donde se origina el proyecto, de todo proceso de intervención socioeducativa.

Este primer nivel de legitimación o fundamentación axiológica necesita ser perfilado, a la luz ya interpretativa de la realidad concreta, en aras a construir un proyecto de cambio o mejora de los déficits observados. Entramos en el terreno de la *política* o segundo nivel en la intervención socioeducativa; se trata de una reflexión analítica sobre aquellos principios y valores que deben orientar el cambio o transformación de la realidad socioeducativa observada, no sólo encaminada a potenciar o generar allí donde los déficits sean muy acusados los referentes ideológicos fundamentales de una convivencia democrática (libertad, igualdad, justicia y pluralismo político), sino a resolver o minimizar, en su caso, los posibles conflictos y enfrentamientos legítimos entre ellos. No es lo mismo, por poner un ejemplo, entender la educación como un proceso formativo encaminado a ofrecer a cada uno según sus necesidades, que un proceso encaminado a formar a cada uno según sus capacidades; la opción elegida, como tendremos ocasión de volver a significar, debe guardar coherencia -y, por tanto, condicionar- las elecciones realizadas en las siguientes fases del proceso.

Resulta, por tanto, necesario que el educador social se plantee una reflexión profunda sobre estos valores-guía, sin duda verdaderos motores impulsores de nuestra acción socioeducativa, así como sobre aquellos instrumentos de acción que pueden ayudar a desarrollarlos, potenciando de manera notable los efectos beneficiosos de los mismos. En nuestro caso, resulta imprescindible contemplar -al menos- un par de elementos vinculados a esa cultura política a la que antes hacíamos referencia: la democracia, como contexto político idóneo para la plena vigencia de los principios fundamentales mencionados (R. Dahl, 1999), es uno de los más importantes, como puso de manifiesto el Informe Delors (1996) y su requerimiento hacia una educación encaminada a “revivificar el ideal democrático” e instaurar en la realidad social herramientas como el diálogo, el respeto, la participación cívica, la tolerancia, el “aprender a vivir juntos”...; de otro lado, la Declaración Universal de los Derechos Humanos, al margen de su necesaria actualización en función de las nuevas realidades socioculturales de un mundo en continuo proceso de globalización y cambio, puede ser considerada como ideal programático de los proyectos políticos socioeducativos (A. Petrus Rotger, 1995: 213)

La riqueza de la terminología anglosajona, que distingue entre *policy* (programas de acción) y *politics* (conflicto que resulta del enfrentamiento de intereses, ideologías y valores que subyacen en esos programas de acción) (M. de Puelles, 1996: 449-67), nos lleva a concretar el tercer nivel de intervención: las *políticas*. Nos encontramos aquí con un conjunto de estrategias prácticas de actuación que deben implementarse en la realidad para hacer efectivo el cambio previsto; es, como decimos, el ámbito de las políticas socioeducativas, entendidas como herramientas de intervención capaces de propiciar el cambio ideado por la reflexión política y suscitado en el terreno inicial de la ideología.

En este sentido, formar capacidades o habilidades sociales, dinamizar los recursos existentes para la universalización del bienestar, generar oportunidades para la igualdad de todos los ciudadanos, animar a los colectivos excluidos o más desfavorecidos, fortalecer la cohesión social o vertebrar compromisos cívicos, deberán ser -entre otros- los descriptores y/o objetivos básicos de las políticas socioeducativas, entendidas como proyectos o

programas de acción, como algo ligado a la actividad (*policy*); la defensa de la libertad, la aspiración a mayores cotas de igualdad, la justicia y el pluralismo político, como valores superiores de esa convivencia, las guías referenciales de la reflexión política (*politics*), del conocimiento de esa dimensión social de la educación. Ambos planos, ideal y real, conocimiento teórico y actividad práctica, son igualmente necesarios para el dominio y comprensión de una cultura política adecuada.

Estas intervenciones en la realidad encaminadas a la generalización del “bien común” y mayores cotas de bienestar, unas veces fruto del éxito, otras -quizás las más- por la resistencia social a los objetivos planteados, generan cambios en los valores de un determinado grupo o de la sociedad en general, lo que lleva a la modificación de mentalidades o alteraciones en la jerarquización de valores del diagnóstico inicial. Por una serie de procesos de retroalimentación (feed-back), se va replanteando la ideología de partida o estructura y jerarquía de valores y/o intereses desde la que se observaba la realidad en cuestión. El proceso vuelve a iniciarse desde el momento en que nuevos debates sociales van planteando exigencias de necesidades renovadas, con lo que comienzan a vislumbrarse diseños novedosos de políticas, al objeto de solucionar los déficits observados ahora, desde una jerarquización de valores alterada y con una problemática -en algunas ocasiones- distinta.

Una vez realizadas estas precisiones conceptuales y marcados los diversos niveles en el proceso de intervención socioeducativa, estamos en condiciones de profundizar en lo que hemos llamado, y reclamado como contenido en la formación de los educadores sociales, el sentido político de la intervención socioeducativa (R. López Martín, 2003a). Potenciar la cultura política de los educadores sociales no es otra cosa que ofrecerles los conocimientos y actitudes necesarias al objeto de profundizar en la reflexión de los principios básicos que deben orientar su intervención y dotarles de las herramientas eficaces para que, con cierto grado de coherencia, elijan las estrategias capaces de modificar la realidad de conformidad con los principios defendidos. Como parece obvio, no hay -o no debe haber- Política sin políticas, ni políticas que no construyan una determinada Política, como concreción de un determinado planteamiento ideológico; una vez más, debemos reclamar una estrecha convergencia de todos los planos, entre el ámbito de la reflexión teórica (pensamiento) y de la práctica (acción), al objeto de evitar disfuncionalidades como las producidas por la excesiva descompensación de cualquiera de las partes, bien sean -en un caso- los tecnicismos sin sentido de gestiones rutinarias e irreflexivas, carentes de soporte teórico sólido o -por otro- el carácter utópico de algunos proyectos huérfanos de instrumentos y realidades prácticas eficaces. Es, sin duda, en esta coherencia -permítasenos afirmarlo una vez más- donde reside buena parte del sentido político de la educación social.

## **2.- Sobre espacios políticos de actuación. Algunos retos emergentes de las políticas socioeducativas**

Desde esta lectura política de la educación social, y más allá de la necesaria reconfiguración de los ámbitos tradicionales de la intervención socioeducativa (entre otros, L. Pantoja, 1998; A. Petrus, 2000 y J. A. Caride, 2002), podemos plantearnos los objetivos inmediatos a los que debe hacer frente la educación social. Entendemos que la complejidad de las sociedades modernas en constante proceso de cambio y renovación, fuertemente

tecnologizadas y globalizadas, ha puesto de manifiesto el protagonismo de las cuestiones sociales y la necesidad de reclamar -no sin urgencia- aportaciones novedosas o soluciones imaginativas que, desde planteamientos diferenciados -también pedagógicos-, ofrezcan respuesta a los desafíos presentes y futuros. La consecución del bienestar, la eliminación de déficits sociales, la lucha contra todo tipo de exclusión, la defensa de la igualdad de oportunidades para los grupos más desfavorecidos, la búsqueda de un correcto equilibrio en la solución a los problemas identitarios, la mejora de la convivencia ciudadana, el incremento de una mayor dinamización y vertebración social o la apuesta -en suma- por un desarrollo humano sostenible, son algunos de los retos educativos más significativos en el tránsito al nuevo milenio.

Sin pretender una revisión completa de los compromisos de futuro de las políticas socioeducativas, el sentido político de la educación social que hemos manifestado y nuestra confianza absoluta en la educación como la herramienta idónea para la mejora del desarrollo humano nos exige, con carácter de necesidad, destacar algunos desafíos básicos de las sociedades del siglo XXI a cuya correcta orientación las políticas socioeducativas deben prestar un apoyo decidido (R. López Martín, 2003b). Me refiero a temas tan importantes como la generalización del bienestar, la necesidad de redefinir la vieja polémica entre “lo público” y “lo privado”, la consolidación de una ciudadanía democrática y la moderación del efecto perverso de las nuevas tecnologías.

La **generalización del bienestar**, superando abiertamente el carácter economicista otorgado por algunas corrientes neoliberales al propio concepto de bienestar, es uno de las aspiraciones más arraigadas de los seres humanos. Desde los primeros desarrollos de los Estados de bienestar de la Europa de los cincuenta a la llamada “sociedad del bienestar” de los últimos años del siglo pasado, se ha buscado la consolidación de una serie de políticas sociales encaminadas a ofrecer una garantía universal de unos niveles mínimos de bienestar para todos los ciudadanos, sin ningún tipo de exclusión; paliar toda una serie de necesidades, sobre todo de aquellos ciudadanos más desfavorecidos, parecía ser el objetivo básico de todo modelo de desarrollo humano. Asistimos a la llamada “cultura de las necesidades”. Sin negar esta perspectiva, hoy día es necesario superar esa “cultura de las necesidades” y transitar hacia la defensa de la “necesidad de la cultura” (D. López Garrido, 1998: 20) como modelo de progreso humano.

Desde esta perspectiva, nosotros hablamos de “cultura del bienestar” (R. López Martín, 2000: 79-118), entendida ésta como una conciencia colectiva encaminada a establecer nuevas formas de convivencia humana, construida desde la amalgama de una serie de valores fundamentales (libertad, igualdad, justicia y pluralismo democrático) y vinculada a la mejora de la calidad de vida y del bien común. Se trata, por tanto, de entender el bienestar como algo más que un conjunto de prestaciones sociales que garanticen cierto nivel de vida, concretado básicamente en el reconocimiento y aplicación plena de una serie de libertades y derechos fundamentales, junto a la consolidación de un renovado concepto de ciudadanía que te posibilite las herramientas formativas adecuadas para huir de las políticas asistencialistas de los Estados-providencia (P. Rosanvallon, 1995) y caminar hacia un modelo de desarrollo participativo donde todos los ciudadanos -sin excepción- disfrutan de las mismas oportunidades para la igualdad.

No puede haber bienestar duradero, tal y como lo hemos conceptualizado, sin una aportación consolidada del elemento educativo. Si la educación formal debe trabajar por

ofrecer a todos los jóvenes una educación básica que les permita consolidar la formación de su personalidad y estar en condiciones de no renunciar a disfrutar de tareas formativas a lo largo de todo su ciclo vital -no debe olvidarse que las desigualdades escolares tienden a producir “sociedades educativas” duales (P. Bélanger, 1998: 282)-, las acciones socioeducativas, por su parte, representan una garantía de futuro para las políticas sociales, en la medida en que éstas aspiren a abandonar el asistencialismo paternalista de algunos modelos socioeconómicos. Sin duda, las políticas socioeducativas y los profesionales de la educación social deben trabajar desde la creencia en que pueden significar una exigencia inexcusable para superar la fragmentación de algunas sociedades del próximo milenio, tendiendo puentes entre la integración mayoritaria y la exclusión de las minorías, trabajando en los umbrales de la marginación. Es desde esta dimensión desde la que podemos considerar la educación como una herramienta de compensación social, como la llave del desarrollo humano sostenible.

Y esta idea de superar la desigualdad social nos aproxima a otro aspecto importante de las políticas educativas, cual es la **necesidad de redefinir la vieja polémica entre “lo público” y “lo privado”**, caminando hacia soluciones mixtas de colaboración y de convergencia de recursos. No podemos prescindir de aunar esfuerzos si queremos conseguir los objetivos marcados por las políticas socioeducativas de bienestar; la garantía de universalidad y equidad de lo público, necesaria en cualquier proyecto socioeducativo correcto, debe ser completada por la eficacia y rentabilidad que suele presidir las actividades del ámbito de lo privado; Estado y sociedad civil, como dos realidades condenadas a entenderse, deben caminar hacia complicidades de corresponsabilidad (E. Roldán García, 2001 y E. Albi, 2000, entre otros). Más allá de planteamientos ideológicos, por otra parte puestos en duda de manera severa en la actualidad dada la difuminación de las fronteras ideológicas, el conjugar ambas realidades es una imperiosa exigencia para el diseño y desarrollo de políticas educativas y de servicios sociales. La educación social deberá intervenir en programas socioeducativos que permitan estrechar la colaboración entre el Estado y la sociedad civil, acercando sus posiciones y aunando esfuerzos para el logro de mayores cotas de bienestar para la totalidad de la ciudadanía.

Cada vez resulta más evidente la necesidad de encontrar elementos de mediación entre los ejes que conforman el decorado social de las comunidades actuales: el mercado, el estado y el voluntariado; ninguno de estos tres ámbitos, hoy por hoy, está capacitado para resolver por separado las problemáticas sociales planteadas por la ciudadanía actual (F. Sanz Fernández, 2003: 327). La educación social parece estar llamada a adquirir un protagonismo especial en este campo, demostrando la validez de las políticas globales capaces de integrar realidades diversas y ámbitos de trabajo plurales, en aras a la consecución de objetivos comunes.

En el terreno educativo y en estas zonas de penumbra entre lo público-privado, hemos asistido recientemente al nacimiento de un nuevo concepto que trata de integrar un conjunto de actividades heterogéneas que, sin estar orientadas al beneficio económico ni por la búsqueda de una dimensión pública, tratan de ofrecer a la ciudadanía servicios socioeducativos, en la idea de paliar los efectos negativos del mercado o las ausencias prestacionales de los Estados. Me refiero a las llamadas “pedagogías de la sociedad civil” (A.J. Colom y E. Domínguez, 1997: 250-60): “desarrollos educativos sentidos como necesarios y vistos como estrategias para la solución de problemas, o de mejora de situaciones, que afectan a la comunidad, y que son aplicados y desarrollados por circuitos

educativos paralelos a los oficiales y creados específicamente para ellas”. Son, pues, servicios sociopedagógicos, de muy distinto carácter, exigidos por el ciudadano y a los que el poder institucional no logra darles la respuesta debida; otro modo, sin duda, de hacer políticas socioeducativas acordes con los nuevos tiempos del tercer milenio.

La **consolidación de un renovado espíritu de ciudadanía** es otro de los desafíos de la educación y, especialmente, de las políticas socioeducativas en este inicio de milenio. Quizás por ello, el XIII Congreso Nacional y II Iberoamericano de Pedagogía, celebrado en Valencia durante septiembre de 2004, se plantea algunos aspectos relevantes de esta temática bajo el título: “La educación en contextos multiculturales: diversidad e identidad”, cuya presentación de contenidos se recoge en un número monográfico de la Revista Bordón (2004).

Y es que los efectos perversos de la globalización y la despiadada “lógica del mercado”, junto a la pérdida de gobernabilidad de los Estados, la revitalización de los nacionalismos y la búsqueda de anclajes identitarios en pequeños grupos, al margen de otros factores presentes en nuestras sociedades actuales, han pulverizado el concepto de “ciudadanía social” de los incipientes Estados del bienestar de la Europa de la segunda mitad del siglo XX y fomentado el surgimiento de comunidades atomizadas o modelos de “individualismo de apartamento” (P. Sloterdijk, 1994: 95-96) en el marco de “sociedades despolitizadas” (N. Tenzer, 1992) que defienden el repliegue hacia lo doméstico o privado, donde se hace prácticamente imposible establecer vínculos de cohesión social. La plena actualización de valores como la solidaridad, el diálogo, la tolerancia, el compromiso por la mejora del bien común, el respeto a la diferencia o la apuesta por frenar la exclusión social, sólo será una realidad si construimos una nueva ciudadanía.

Y en este proceso, la educación se presenta como el catalizador necesario para apoyar la construcción de las diversas dimensiones que conforman el sentimiento cívico. La educación, debe convertirse en una auténtica "vitamina" para el fortalecimiento de los Estados democráticos, en la medida en que trabaje por generar en cada uno de los individuos actitudes de compromiso con la sociedad en la que viven y les haga co-responsables del bienestar general; debe convertirse en una herramienta de mediación capaz de aproximarse al necesario equilibrio entre la construcción de la identidad y la gestión de la diversidad.

Si la educación básica y obligatoria no puede renunciar a sentar las bases de ese conjunto de virtudes cívicas que deben guiar la actividad de los ciudadanos y posibilitar un espacio participativo de ejercicio práctico, iniciando a los escolares en ese tipo de comportamientos, la educación social y las políticas socioeducativas deben tener su destacado papel en la idea de plantear la sociedad civil como una auténtica “escuela de ciudadanía” (F. A. Cabrera Rodríguez, 2002: 98). Como intervenciones desarrolladas en espacios de actuación privilegiados, deben tomar medidas al respecto y reforzar los lazos de pertenencia de la ciudadanía a los proyectos de Estado y a los sistemas democráticos; sin duda, junto a los espacios tradicionales de formación, nos parecen las herramientas más poderosas para afrontar esos desafíos: refuerzan la justicia social en la medida en que se convierte en garantía de eficacia de las políticas sociales; se presentan como irrenunciable en los procesos de construcción de identidades, tanto individuales como colectivas, máxime ante las rupturas producidas por los crecientes procesos de internalización; animan y dinamizan los colectivos más defavorecidos, apostando por una mejora de la vertebración social; ofrecen posibilidades de inserción laboral como primera medida de una integración

social sólida; refuerzan los lazos de aceptación y diálogo con “el otro” en una sociedad “de la mezcla” que camine hacia una convivencia comunitaria; y, en definitiva, son estrategias posibilitantes y generadoras de una participación consciente y reflexiva.

Finalmente, **moderar el impacto de las nuevas tecnologías (TICs)**, en el contexto de repensar el concepto de exclusión social para el siglo XXI, constituye otro de los retos más apasionantes de esta mirada política de la educación social que estamos proponiendo. Si los primeros análisis de esta revolución tecnológica llamada “sociedad del conocimiento y de la información”, apostaron por los beneficios democratizadores y el logro de una mayor igualdad entre todos los individuos del planeta, dado que el conocimiento es algo inagotable e infinitamente ampliable (ni se gasta con su uso, ni disminuye con su venta), revisiones más detenidas sobre la cuestión han puesto de manifiesto que las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TICs) pueden provocar un aumento significativo de la desigualdad social en el marco de fenómenos de segregación y exclusión sofisticados (J. Estefanía, 2003). Es la llamada “brecha digital”, que refleja la creciente desigualdad de acceso y uso de las tecnologías por parte de los diferentes grupos sociales o segmentos de población.

El mundo educativo está llamado a hacer frente a estas nuevas realidades y evitar las dualidades sociales entre “info-ricos” e info-pobres”. No parece suficiente la progresiva introducción de conocimientos científicos en los currícula escolares (información), que no pueden seguir -por otra parte- el ritmo vertiginoso del avance tecnológico; es necesario dotar al estudiante de una serie de herramientas y actitudes de reflexión crítica (formación), que faciliten la adaptación a esos procesos de cambio (A. Bautista, 2001: 179-213). Además de la inexcusable conexión y ayuda mutua entre la escuela y el ámbito de la educación no formal, las políticas socioeducativas se presentan como una posibilidad para ofrecer nuevas oportunidades (educación permanente) o, incluso, de culminar la tarea iniciada por la institución escolar, a la hora de desarrollar ese bagaje instrumental de conocimientos y consolidar el espíritu y la reflexión crítica del individuo ante los procesos de cambio. “La integración social será necesariamente integración ciberespacial y cibercultural” (X. Ucar, 1999: 119).

Estamos, pues, ante un nuevo desafío para las políticas socioeducativas que, como instrumento activo de la cultura del bienestar, deben trabajar por la erradicación de todo tipo de exclusión, incluidas estas nuevas barreras de “alto standing”. No podemos arriesgarnos a que los esfuerzos por cohesionar cívicamente la sociedad no alcancen a la totalidad de los individuos y provoquen efectos beneficiosos sólo en la parte minoritaria de los ya integrados, facilitando una mayor separación -cada vez más insalvable- con el resto de la población. En necesario llamar la atención sobre este punto, dado que en la actualidad algunas políticas desarrolladas en nombre de la igualdad producen estos efectos tan perniciosos para los intereses de una cultura del bienestar universal.

Así pues, y a modo de resumen final, podemos afirmar que la educación y más desde su perspectiva socio-política está llamada a “repensar” los modelos de bienestar en la dirección de conformar una sociedad libre, justa, equitativa, solidaria, tolerante, capaz de comprender la pluralidad; estamos convencidos de que sin una contribución eficaz de la educación, ninguno de estos objetivos podrán lograrse de manera satisfactoria. No debemos olvidar, que la educación es -posiblemente- la única política pública capaz de producir efectos simultáneos en las tres grandes parcelas del desarrollo humano: la equidad social, la competitividad económica y la ciudadanía política.

## REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

ALBI, E. (2000), *Público y privado. Un acuerdo necesario*, Barcelona, Ariel.

BÉLANGUER, P. (1998), *L'éducation pour le XXIe siècle*, París, UNESCO

BAUTISTA GARCIA-VERA, A. (2001), “Desigualdades sociales, nuevas tecnologías y política educativa”, en AREA, M. (Coord.), *Educación en la Sociedad de la Información*, Bilbao, Desclée De Brouwer, pp. 179-213.

CABRERA RODRIGUEZ, F.A. (2002), “Hacia una nueva concepción de la ciudadanía en una sociedad multicultural”, en BARTOLOME PINA, M. (coord.), *Identidad y Ciudadanía. Un reto a la educación multicultural*, Madrid, Narcea.

CARIDE, J.A. (2002), “La Pedagogía Social en España”, en NUÑEZ, V. (Coord.), *La educación en tiempos de incertidumbre: las apuestas de la Pedagogía Social*, Barcelona, Gedisa.

COLOM, A.J. y DOMINGUEZ, E. (1997), *Introducción a la política de la educación*, Barcelona, Ariel.

DAHL, R. (1999), *La Democracia. Una guía para los ciudadanos*, Madrid, Taurus.

DELORS, J. (1996), *La educación encierra un tesoro*, Informe de la UNESCO de la Comisión Internacional sobre educación para el siglo XXI, Madrid, Santillana, UNESCO.

ESTEFANIA, J. (2003), *La cara oculta de la prosperidad*, Madrid, Taurus.

*La educación en contextos multiculturales: diversidad e identidad*, XIII Congreso Nacional y II Iberoamericano de Pedagogía, *Bordón*, 56 (2004), nº monográfico.

LOPEZ GARRIDO, D. (1998) (Coord.), *Visiones de una política de progreso*, Madrid, Editorial Acento.

LOPEZ MARTIN, R. (2000), *Fundamentos Políticos de la Educación Social*, Madrid, Síntesis.

- Id. (2003 a), “Aproximación al estudio político de la Educación Social. Reflexiones sobre su ámbito curricular”, en RUIZ RODRIGO, C., *Educación Social. Viejos usos y nuevos retos*, Universitat de València, pp. 45-57.



- Id. (2003 b), “Las políticas socioeducativas en las sociedades del siglo XXI. Retos y desafíos”, en RUIZ RODRIGO, C., *Educación Social. Viejos usos y nuevos retos*, Universitat de València, pp. 229-46.
- MORAN, M.L. y BENEDICTO, J. (1995), *La cultura política de los españoles. Un ensayo de reinterpretación*, Madrid, C.I.S.
- PANTOJA, L. (1998), *Nuevos espacios de la educación social*, Bilbao, Universidad de Deusto.
- PETRUS ROTGER, A. (1995), "Educación Social y Políticas Socioeducativas", *Bordón*, 42, 209-28.
- Id. (2000), “Nuevos Ámbitos en Educación Social”, en ROMANS, M.; PETRUS, A. y TRILLA, J., *De profesión educador(a) social*, Barcelona, Paidós, pp. 61-147.
- PUELLES BENITEZ, M. de (1996), “Política de la educación y políticas educativas: una aproximación teórica”, en *Innovación Pedagógica y Políticas Educativas*, XI Congreso Nacional de Pedagogía, San Sebastián, Vol. I (Ponencias), pp. 449-67.
- ROLDAN GARCIA, E. (2001), *¿Hacia un sistema mixto de bienestar social?*, Madrid, Universidad Complutense.
- ROSANVALLON, P. (1995), *La Nueva Cuestión Social. Repensar el Estado providencia*. Manantial. Buenos Aires.
- SANZ FERNANDEZ, F. (2003), “Perspectivas actuales de la educación social”, en TIANA, A. y SANZ, F., *Génesis y situación de la Educación Social en Europa*, Madrid, UNED, pp. 325-53.
- SARTORI, G. (1992), *Elementos de Teoría Política*, Madrid, Alianza Universidad.
- SLOTEDIJK, P. (1994), *En el mismo barco. Ensayo sobre hiperpolítica*. Siruela. Madrid.
- TENZER, N. (1992), *La sociedad despolitizada. Ensayos sobre los fundamentos de la política*, Barcelona, Paidós.
- UCAR, X. (1999), “Multimedia y realidad virtual en educación social”, en ORTEGA, J. (coord.), *Pedagogía Social Especializada*, Buenos Aires, Ariel.

## RESUMEN

El trabajo que presentamos nace de la creciente necesidad de que los educadores sociales integren en su capacitación herramientas capaces de valorar la circunstancia ideológica que rodea la intervención pedagógica o la importante dimensión política de su trabajo. La “cultura política”, entendida como el conjunto de conocimientos, actitudes, prácticas y contenidos que posibilitan una reflexión permanente e inacabada -no exenta de conflictos y dificultades- sobre el sentido y los valores que deben orientar sus intervenciones de cambio o transformación social, debe conectarse y establecer relaciones sinérgicas con la propia construcción del “ser” educador social.

Analizamos, por tanto, los distintos niveles de intervención de la acción socioeducativa, diferenciando *la política*, como conocimiento teórico y reflexión ideológica de los valores que deben guiar dicha intervención, de *las políticas*, estrategias de acción o herramientas prácticas de trabajo que posibilitan la implementación en la realidad social de los valores ideológicos defendidos. No hay, o no debe haber, política sin políticas, ni políticas que no construyan una determinada política; es en esta coherencia, sin duda, donde reside buena parte del sentido político de la educación social.

Así pues, formar capacidades o habilidades sociales, dinamizar los recursos existentes para la universalización del bienestar, generar oportunidades para la igualdad de todos los ciudadanos, animar a los colectivos excluidos o más desfavorecidos, fortalecer la cohesión social o vertebrar compromisos cívicos, deberán ser -entre otros- los descriptores y/o objetivos básicos de las políticas socioeducativas, entendidas como proyectos o programas de acción; la defensa de la libertad, la aspiración a mayores cotas de igualdad, la justicia y el pluralismo político, como valores superiores de esa convivencia, las guías referenciales de la reflexión política. Ambos planos, ideal y real, conocimiento teórico y actividad práctica, son igualmente necesarios para el dominio y comprensión de una cultura política adecuada.

Desde esta mirada política de la educación social que proponemos, nos aproximamos a algunos de los desafíos de futuro planteados a las políticas socioeducativas en el inicio del Tercer Milenio. La complejidad de las sociedades actuales en constante proceso de cambio, fuertemente tecnologizadas y globalizadas, han superado -a nuestro entender- los tradicionales ámbitos de intervención socioeducativa y exigen de los educadores sociales su participación en los tres espacios básicos del desarrollo humano sostenible: la equidad social, la competitividad económica y la ciudadanía política. En este sentido, revisamos algunos aspectos de la tarea de las políticas socioeducativas en los espacios antes mencionados: la superación de la *cultura de las necesidades* para transitar hacia un modelo de *necesidad de la cultura*, en una clara apuesta por generalizar la *cultura del bienestar* y superar así el

IV CONGRESO ESTATAL DEL/A EDUCADOR/A SOCIAL  
IV CONGRESO ESTATAL DO/A EDUCADOR/A SOCIAL

Comunicaciones/Comunicacións

asistencialismo de algunas políticas sociales; la necesidad de *repensar el concepto de exclusión social* en el marco de las nuevas tecnologías (TICs) y su tendencia a consolidar la llamada “brecha digital” o sociedades fragmentadas entre info-ricos e info-pobres; y, finalmente, la contribución de la educación social a la *consolidación de un renovado espíritu de ciudadanía*, donde las políticas socioeducativas asuman un papel decisivo en la búsqueda del equilibrio necesario entre la construcción de la identidad y la gestión de la diversidad.