- SUMARIO
- PRESENTACIÓN DEL NÚMERO 24
- EL VII CONGRESO
- EL MENSAJE DEL CONGRESO
- *EJES / DIÁLOGOS*
- *COMPROMISO DE SEVILLA*
- *MESAS DE CONFLUENCIA*
- *ESPACIOS DE REFLEXIÓN*
- LA PALABRA DE LOS ASISTENTES
- *COMUNICACIONES*
- *TALLERES*
- *INTERCAMBIO DE EXPERIENCIAS*
- MISCELÁNEA
- ACTUALIDAD
- RESEÑAS
- ARTÍCULOS EN PDF
- PRÓXIMO NÚMERO

ENERO 2017

RES, Revista de Educación Social

Número 24

VII Congreso de Educación Social, Sevilla, abril de 2016:

"A más educación, más ciudadanía"

¡¡Y ya van 7!! Probablemente ninguno de nosotras o nosotros lo hubiera asegurado allá por 1995 cuando iniciamos nuestra andadura congresual con el de Murcia.

Reafirmamos que los Congresos Estatales de Educadoras y Educadores Sociales, son los eventos profesionales más importantes promovidos por el Consejo General de Colegios de Educadoras y Educadores Sociales. Y recordamos como *congreso* viene etimológicamente de la palabra latina "gressus" (participio pasivo del verbo "grad", caminar) junto al prefijo "con" (juntos), evocando una referencia al camino hecho conjuntamente que resulta muy seductora: el congreso como recorrido, como viaje, como camino. Pero también como etapa: un descanso en el caminar juntos para reflexionar sobre lo andado y fijar nuevas metas.

Los días 21, 22 y 23 de abril de 2016 nos encontramos en Sevilla más de 650 personas que sentimos que caminamos juntas para actualizarnos y seguir dibujando proyectos hacia metas comunes.

REVISTA DE EDUCACIÓN SOCIAL

ISSN: 1698-9097

CGCEES
Consejo General de Colegios de Educadoras y Educadores Sociales

C/ Aragó 141- 143, 4a planta
08015 Barcelona
Tel.: 93 452 10 08
cgcees@eduso.net

Edición

Las afirmaciones y opiniones reflejadas en los artículos pueden coincidir, o no, con las del editor y son responsabilidad exclusiva de sus autores o autoras.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES).

Sede del CGCEES
Carrer Aragó 141- 143, 4a planta, 08015 Barcelona
Tel.: 93 452 10 08; cgcees@eduso.net

***RES, Revista de Educación Social*,** forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el
Portal de la Educación Social http://www.eduso.net
Correo electrónico: res@eduso.net

RES, Revista de Educación Social participa en el proyecto social de edición en "acceso abierto". Sus colaboraciones están protegidas por una licencia **CC:**

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que NO se haga con fines comerciales.

ISSN 1698-9097

Soporte Internet: XLI design+thinking

Consejo de Redacción: *Roberto Bañón, María Ángeles Fernández, María José Planes, Sofía Riveiro, Carlos Sánchez-Valverde y Juan Trujillo.*

Coordinador: *Carlos Sánchez-Valverde.*

Secretaria de redacción*: Sofía Riveiro.*

Colaboradores del Consejo de Redacción (revisores externos de artículos):

Silvia Azevedo, PhD. Esc.Sup. Educação de Fafe. APTSES.
Teresa Bermúdez, PHD en Psicología, Univ. de Oviedo.
Luis Blanco, Educador Social, CPEESM (Madrid).
Gema López, Educadora Social, CEESA (Aragón).
Ana Martín, PHD en Filosofía y Ciencias Ed., UNED.
Víctor M. Martín, PHD en Pedagogía. Univ. de Málaga.
Carmen Morán, PHD en Pedagogía, Univ. de Santiago de Compostela.
Òmia Navarro, Pedagoga, CEESC (Catalunya).
Mercé Òdena, Educadora Social, CEESC (Catalunya).
Inés Pico, Educadora Social, Lic. en Filosofía y Ciencias Ed., CEESPV (País Vasco).
Iñaki Rodríguez, Educador Social, PHD en Pedagogía. CEESPV (País Vasco).
Joan Soler, PHD en Pedagogía. Univ. de Vic.
Alfonso Tembrás, Educador Social, CEESG (Galícia).
Josep Vallés, Ed. Social, PHD en Pedagogía, CEESC y UNED.
Carmen Vega, PHD en Filosofía y Ciencias Ed., Univ. La Salle.

Coordinación de contenidos: *Carlos Sánchez-Valverde.*

*Los contenidos de **RES, Revista de Educación Social,** proceden, prioritariamente (más del 90%), de aportaciones voluntarias libres e inéditas. También se incluyen, en menor medida, ponencias, colaboraciones, artículos, etc. adaptados, publicados en otras publicaciones. Y en algunos casos, demandas explícitas realizadas por parte del Equipo de redacción.*

Colaboran en este número:

(Además de aquellas y aquellos que lo hicieron en el VII Congreso de Educación Social de Sevilla):

Israel Alonso Sáez, Maite Arandia Loroño, David Arévalo Blázquez, Nekane Beloki, Elena Bujanda Sáinz de Murieta, Luis Corra Solaguren, Juan Sebastián Fernández Prados, Estrella Fernández Romeralo, Alberto Fernández de Sanmamed, Fernando García, Susana García Rico, Erika González García, Patirke Gutiérrez, Ane Iglesias, María José López Camacho, Alfonso López Martínez, Antonia Lozano Díaz, Neus Llop Rodríguez, Isabel Martínez, Nazaret Martínez Heredia, Arantza Remiro, Cosme Sánchez, Sara Silva Vázquez, Almudena Torres, Amando Vega Fuente, Lluís Vila Savall, Esther Zarandona.

Colaboración especial: Lourdes Menacho

Composición, textos y traducciones: *Roberto Bañón, María José Planes y Carlos Sánchez-Valverde.*

Maquetación Web: *Roberto Bañón, María José Martínez y María José Planes.*

Imagen gráfica y audiovisual: *Roberto Bañón, María José Martínez y María José Planes.*

Archivos gráficos (Además de las imágenes facilitadas por los autores de los artículos):

Archivo Res, Revista de Educación Social, Archivo FlickrCC, Archivo Pixabay.com, Archivo COPESA, Archivo María José Martínez, Archivo Roberto Bañón.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

ENERO 2017

RES, Revista de educación social

Número 24

VII Congreso de Educación Social, Sevilla abril de 2016: *"A más educación, más ciudadanía"*

¡¡Y ya van 7!! Probablemente ninguno de nosotras o nosotros lo hubiera asegurado allá por 1995 cuando iniciamos nuestra andadura congresual con el de Murcia.

Reafirmamos que los Congresos Estatales de Educadoras y Educadores Sociales, son los eventos profesionales más importantes promovidos por el Consejo General de Colegios de Educadoras y Educadores Sociales. Y recordamos como *congreso* viene etimológicamente de la palabra latina "gressus" (participio pasivo del verbo "grad", caminar) junto al prefijo "con" (juntos), evocando una referencia al camino hecho conjuntamente que resulta muy seductora: el congreso como recorrido, como viaje, como camino. Pero también como etapa: un descanso en el caminar juntos para reflexionar sobre lo andado y fijar nuevas metas.

Los días 21, 22 y 23 de abril de 2016 nos encontramos en Sevilla más de 650 personas que sentimos que caminamos juntas para actualizarnos y seguir dibujando proyectos hacia metas comunes.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Sumario

***RES, Revista de Educación Social* Número 24**

VII Congreso de Educación Social, Sevilla abril de 2016
"A más Educación Social, más ciudadanía" **2**
Presentación RES 24 ..... **9**
Carlos Sánchez-Valverde Visus, *coordinador del consejo de redacción* 9

El tema monogràfico: VII Congreso de Educación Social, Sevilla, abril de 2016
"*A más Educación Social, más ciudadanía*" **11**
PRESENTACIÓN *sección monográfica. CONGRESO SEVILLA 2016*
Xavier Puig Santularia, *Presidencia CGCEES* 12
Mª Dolores Márquez Carrasco, *Presidenta del Comité Organizador y Presidenta de CoPESA* 14
Guillermo Domínguez Fernández, *Presidente del Comité Científico* 16
ORGANIZACIÓN 23
INAUGURACIÓN
Mª Dolores Márquez Carrasco. *Presidencia de CoPESA y del Comité Organizador.* 28
Xavier Puig Santularia. *Presidencia del CGCEES* 30

El mensaje del congreso **33**

Ejes-Diálogos

DIÁLOGO INAUGURAL*: ¿CONTRIBUYE LA EDUCACIÓN SOCIAL A LA CONSTRUCCIÓN DE LA CIUDADANÍA Y A LOS PROCESOS DE TRANSFORMACIÓN SOCIAL QUE EXIGE EL SIGLO XXI?*
Elena Aycart Carbajo, *Educadora Social* 36

Eje-Diálogo I*: (Re) pensar la profesión en los procesos de construcción de la ciudanía y la trasformación social: historia, identidad y deontología.* 47
AYER, HOY Y PUEDE QUE MAÑANA, DE LA APORTACIÓN DEL COLECTIVO PROFESIONAL A LA CONSTRUCCIÓN DE LA CIUDADANÍA.
Rafel López Zaguirre. *Educador social.* 48
LA IDENTIDAD DE LA EDUCACIÓN SOCIAL COMO PROFESIÓN: COMPROMISO Y COMPETENCIA DEL TRABAJO EDUCATIVO PARA LA CIUDADANÍA.
Rosa Marí Ytarte. *Universidad de Castilla- La Mancha.* 71
LA EVOLUCIÓN DE LA EDUCACIÓN SOCIAL COMO CAMPO ACADÉMICO Y PROFESIONAL.
Alejandro Tiana Ferrer. *Rector de la UNED.* 81

Eje-Diálogo II*: El esta(R) de la Educación Social. Dilemas, potencialidades y retos actuales en la construcción de la ciudadanía desde la perspectiva de la Educación Social.* 110
LA (INCÓMODA) ZONA DE CONFORT DE LA EDUCACIÓN SOCIAL
Ángel Madero Arias. *Educador Social. Coach.* 111
EDUCACIÓN SOCIAL Y EL BIEN COMÚN
Isabel Pilar Agüera Parra-José Manuel Borrero López. *Educadora y Educador Social* 116
UNA MIRADA AL CONTEXTO DESDE LATINOAMÉRICA
Ney Moraes Filho. *Miembro de la oficina Latino-Americana de la AIEJI - AIEJILAT.* 127

Eje-Diálogo III*: (Re)Hacer la Educación Social para promover la construcción de la ciudadanía y del pensamiento crítico en la transformación social.* 130
BASES E INTERVENCIONES SOCIOEDUCATIVA PARA UNA CIUDADANÍA DEL SIGLO XXI.
Juan Sebastián Fernández Prados. *Universidad de Almería.* 131
EL PAPEL DE LA EDUCACIÓN SOCIAL COMO RESPUESTA HUMANIZADA AL CAPITALISMO ECONÓMICO
Silvia Azevedo, Ana Cãmoes, Fatima Correia. 134

Eje-Diálogo IV*: (R) evolucionando las emociones: formulando los malestares para pensar/proponer estrategias de mejora.* 142
EL PARAGUAS DE LA VOCACIÓN: APUNTES SOBRE LA SALUD LABORAL DEL/A EDUCADOR/A SOCIAL
David Cobos Sanchiz, *profesor de la Universidad Pablo de Olavide* 143
LA EDUCACIÓN EMOCIONAL, "UNA HERRAMIENTA PARA LA EDUCACIÓN SOCIAL"
Francisco Sierra Luque. *Educador Social* 149

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

REIVINDICACIÓN DE LA VERDAD, PUREZA, SENCILLEZ, AUTENTICIDAD, COMPROMISO Y PASIÓN EN LA EDUCACIÓN SOCIAL.
Álvaro Cano Bengoechea. *Educador Social.* 156
***Diálogo de la profesión** y la red profesional: recreando nuestras organizaciones*..... 162
Javier Paniagua Gutiérrez..... 162
DIÁLOGO FINAL 167
LA EDUCACIÓN SOCIAL, LAS CIENCIAS Y PROFESIONES SOCIALES ANTE LAS CRISIS GLOCAL
Marco Marchioni..... 168
Conclusiones 177
EJE- DIÁLOGO I
Ana Iglesias Galdo 177
EJE- DIÁLOGO II.
Fanny Tania Añaños Bedriñana 179
EJE DIÁLOGO III.
Santiago Real Martínez 184
EJE- DIÁLOGO IV
María Díaz García 187
Diálogo de la profesión y la red profesional: recreando nuestras organizaciones. 188
Javier Paniagua Gutiérrez..... 188
COMPROMISO de SEVILLA 2016..... 189
MESAS DE CONFLUENCIA..... 191
Mesa de Confluencia 1: Educación Social en Políticas de Igualdad
Conclusiones 197
Mesa de Confluencia 2: Diversidad cultural ¿multiculturalidad, interculturalidad o ciudadanía inclusiva?
Conclusiones 210
Mesa de confluencia 3: La vida como proceso de aprendizaje permanente para el envejecimiento Activo..
Conclusiones 223
Mesa de Confluencia 4: Educación Social en Políticas de Igualdad
Conclusiones 232
Mesa de Confluencia 5: Cooperación y desarrollo local, regional e internacional.
Conclusiones 235
Mesa de confluencia 7: Educación Social en las organizaciones y en el sistema socioeducativo
Conclusiones 243
Mesa de Confluencia 8: Educación Social y diversidad para la trasformación social
Conclusiones 255
Mesa de Confluencia 10: La educación social en la competencia digital.
Conclusiones 265
Mesa de Confluencia 11: La educación social en la accesibilidad a la plena ciudadanía.
Conclusiones 276
Mesa de Confluencia 12: Educación Social en el Sistema sanitario inclusivo.
Conclusiones 284
Mesa de Confluencia 13: Educación Vial en la Educación Social.
Conclusiones 295
Mesa de Confluencia 14: Educación Social y Universidad
Conclusiones 300
ESPACIOS DE REFLEXIÓN..... 307
INFANCIA..... 309
JUSTICIA JUVENIL 312
CENTROS PENITENCIARIOS 314
SERVICIOS SOCIALES COMUNITARIOS 316
TERCER SECTOR 319
SALUD MENTAL..... 321
DIVERSIDAD FUNCIONAL 322
EDUCACIÓN AMBIENTAL 323
MEDIACIÓN..... 327

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

CÓDIGO DEONTOLÓGICO 331
OTROS ÁMBITOS EMERGENTES 334
ADICCIONES 336

La palabra de los educadores y educadoras sociales asistentes **347**

COMUNICACIONES 348

LA PARTICIPACIÓN EN EL ÁMBITO SOCIAL Y CULTURAL: (RE)PENSANDO LAS POSIBILIDADES Y LÍMITES DEL VOLUNTARIADO
Andrea Maroñas Bermúdez. 352
DEFINIENDO LAS FUNCIONES PROFESIONALES DEL EDUCADOR SOCIAL. APROXIMACIÓN COMPETENCIAL
Mª Dolores Eslava Suanes, Ignacio González López, Carlota de León Huertas. 362
EL PERFIL FORMATIVO DE LOS EDUCADORES/AS SOCIALES EN LOS CENTROS DE MENORES DE LA COMUNIDAD VALENCIANA
Manuel Tarín Cayuela 371
CUESTIONARIO: IDENTIDAD PROFESIONAL DEL ESTUDIANTE DEL GRADO DE EDUCACIÓN SOCIAL DE LA UNED ANTES DE REALIZAR LAS PRÁCTICAS FORMATIVAS
Ana María Martín, Susana María García, Raúl González, Genoveva Levi y Ana I. Holgueras..... 380
El estar de la profesión. El perfil de los alumnos de Educación Social en contextos multiculturales: El caso de los alumnos de origen musulmán de la Ciudad Autónoma de Ceuta.
Arturo Fuentes Cabrera, Arturo Manuel Fuentes Viñas 388
El voluntariado de Acción Social y Educativa: emancipación y transformación social vs. asistencialismo y reproducción social. Visión del estudiantado de Grado en Educación Social y Trabajo Social
Sabina Checa Caballero..... 397
Los estudios de educación social y la ética profesional: un proyecto de innovación docente
Pozo, R.; Gomila, M.A.; Amer, J.; Vives, M.; Oliver, J.LL.; Sureda, I.; Nieto, S.; Pascual, B. 406
El papel del profesional de la educación social en el ámbito escolar
Cristina Otero Pérez, Sonia Ortega Gaite. 415
Nuevos yacimientos laborales para el Educador Social: bibliotecas públicas y ciudadanía
Sandra Sánchez García, Santiago Yubero, David Martínez Ayllón. 426
La importancia de las prácticas en Educación. Social: un proyecto piloto desarrollado en la clase de cuarto curso del doble grado en Educación y Trabajo Social
Eva Ordóñez Olmedo. Cristina Tormo Barbero. 436
Educación Social: Generando redes de formación y transformación social en la escuela. Las familias colaboradoras como agentes de cambio social.
Miguel Marcos Sáez Pérez. 444
Aportación de María Zambrano a la construcción de la ciudadanía
Carmen Víllora Sánchez..... 451
Diálogos y relaciones en la posmodernidad
Ricardo J. Sánchez Cano. 462
NADA ES CASUAL. LAS AUSENCIAS Y NECESARIAS PRESENCIAS DE LA EDUCACIÓN SOCIAL EN NUESTRAS PRISIONES
Víctor M. Martín Solbes. 471
FORMAS DE MIRAR LA VIDA Y DE FABRICAR CONTEXTOS PARA PROMOVER LA CIUDADANÍA
Jon Etxeberria Esquina. 482
EL PAPEL DEL EDUCADOR SOCIAL ANTE EL CIBERBULLYING
Judith Martín Lucas. 491
LA INTEGRACIÓN ACTUAL DEL EDUCADOR SOCIAL EN LA ESCUELA
José Quintanal Díaz. 499
La incorporación a la vida adulta de los menores y jóvenes con medidas judiciales en las Illes Balears.
Magdalena Gelabert Horrach. 504
Pobreza en la infancia: trauma complejo y comportamiento no normativo.
Magdalena Gelabert Horrach. 514
Actitudes sexistas y construcción de género. Itinerario de lectura para la igualdad
María Elche Larrañaga. 524
Educación social: "una celda propia" dentro del sistema penitenciario
Elisabeth Boo Martín, Elisenda Sancenón Forés. 533

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Condenados a entendernos
Marco Antonio Navarro Maldonado, María Navarro Rojas. 542
Construyendo profesión con el proyecto #Hablemoseduso
María del Mar Román García, Oscar Martínez-Rivera. 546
La Educación en el Tiempo Libre como Servicio público para adolescentes: Gazteleku
Elena Aycart Carbajo, Miren Emezabal Etxeberria, Kristina Gonzalez Esteban, Lucía López Aparicio, Idoia Mariñelarena Anabitarte, Raúl Monferrer Perales. 554
Escuela de deporte
Diego Royo Laviña. 562
Las TIC para, cómo y con la Educación Social. La Gestión de la identidad digital como competencia desde la Educación Social.
Natalia Hipólito Ruiz, Sergio Fernández Ortega, Nuria Gil Higuera. 571
Los conflictos éticos en la educación social y en el trabajo con personas con diversidad funcional: una cuestión importante sobre la que investigar para el crecimiento de la profesión
Oscar Martínez Rivera, Enric Benavent i Vallés. 579
El educador/a social en la promoción de la autonomía personal desde el envejecimiento activo
Mª del Carmen Benítez Ramírez, Silvia Navarro Martín. 586
Casa Jove, "La Torta": Adaptarse a las nuevas necesidades. Nuevos retos en juventud
Clara Cebriá, Lorena Crespo, Davinia de Ramón, Salvador Donat. 594
ESTUDIO DEL TERRITORIO EN EL PRÁCTICUM DE EDUCACIÓN SOCIAL: UNA PROPUESTA DE INNOVACIÓN METODOLÓGICA
Àngels Sogas Perales, Gisela Riberas Bargalló, Genoveva Rosa Gregori. 601
LA SEDUCCIÓN DEL YO: UNA PROPUESTA PARA LA APROXIMACIÓN AL SUJETO EN EL MARCO DE LA EDUCACIÓN SOCIAL
Arantza Almenta Muñoz. 611
LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL DESDE EL ENFOQUE DE LA EDUCACIÓN SOCIAL: UN MODELO INTEGRAL DE INTERVENCIÓN
Aida Pereira Fernández. 622
IMAGEN CORPORAL, ENVEJECIMIENTO Y EDUCACIÓN SOCIAL
Raquel Becerril González, Nicolás Julio Bores Calle y Victoria Rey Niño. 631
¿Cuál es el valor estratégico de la Educación Permanente en España?
Olatz Fuente Inclán. 645
Desarrolllo comunitario: el caso de Valverde (Distrito Fuencarral-El Pardo en Madrid)
Irene Blanco Gozalo. 654
Habitarse: la corporalidad en la Educación Social
Neus Fábregues Teixidor 663
Funciones e intervenciones del educador social comunitario en el ámbito de las emergencias sociales y catástrofes
Joaquín Martín García. 672
El educador social en la promoción y construcción de la ciudadanía activa en las personas mayores
Gema Belchi Romero, Silvia Martínez de Miguel, Andrés Escarbajal de Haro. 681
Los instrumentos en la fase de estudio de los proyectos de intervención socioeducativa con familias. Dos ejemplos prácticos.
Isabel Gema Martín Sánchez. 689
El método de caso: una experiencia de aprendizaje activo en el Grado de Educación Social
Ana María Martín Cuadrado, Lourdes Pérez Sánchez, María Antonia Cano Ramos. 700
El Educador Social: pieza clave en los recursos de salud mental.
Marcos García Vidal, José María Sola Reche, Salvador Peiro i Gregòri. 707
Modelo de Acción en Medio Abierto
Sonia Arnau Montoro, Ramón Petit Estrenjer, Xavier Gallego Gallego. 714
Pensando desde el cuerpo: Nuevos senderos en la formación de los y las Educadores y Educadoras Sociales
Asier Huegun Burgos, Eider Ganboa Ruíz de Eguilaz, Pello Jauregui Etxaniz. 724
Una nueva forma de pensar la discapacidad en Guatemala
Lucía Rodríguez Martín. 733
Realidades educativas y laborales en personas con diversidad funcional intelectual. Estudio de casos en el Hogar de San Juan de Dios de Granada
Antonio Manuel, Rodríguez Sanjuán, Fanny Tania Añaños Bedreñana. 743

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Menores infractores y nuevas identidades masculinas
Fabiola Chacón Benavente. 752
Las escuelas de abuelos desde la educación intergeneracional
Mª José Cornejo Sosa y Mª Lourdes Pérez González. 761
Educación de calle a través de proyectos de creación cultural
Pilar Callén Ramón. 766
El reto de la Educación Social feminista
Tania Merelas Iglesias. 772
La formación en prácticas del alumnado de educación social en el ámbito de la cooperación al desarrollo: un proyecto de investigación participativa en Perú
Carlos Vecina, Gabriela Rentería, Rosario Pozo, Josep Luís Oliver, Cristina Jordi, Aina Bonet, Belén Pascual. 778
El papel de la Educación Social en la gestión de la diversidad cultural: enfoques y realidades
Azahara Leal del Pozo. 787
La construcción social del varón en los centros de acogimiento residencial: una mirada etnográfica y autobiográfica ante el trabajo del educador y la educadora social
Jorge Cascales Ribera. 796
Comisión Naranja. Una experiencia transformadora en torno a la violencia de género en la universidad
Almansa Arcas, Pablo; Álvaro Fernández, Ana; Gómez Cuevas, Sara; Martínez González, Alejandro; Martínez Sanz, Gema; Rodríguez Fernández Cuevas, Andrea; Toledo del Cerro, Ana. 805
El liderazgo de la Educación Social en los espacios y programas de envejecimiento activo
Mª Jesús Calvo Mora González, Ana María Sánchez Córdoba. 816
El giro socioeducativo en las prácticas culturales. El proyecto de Mediación Artística Nau Social
Elizabet Catalá Collado, María Jesús Perales Montolio. 825
Aproximación a la situación de discriminación de género en el colectivo de personas mayores en España. Implicaciones para la Educación Social
Ana García Sánchez, Andrés Escarbajal de Haro y Silvia Martínez de Miguel. 834
LAS ESCENAS TEMIDAS DE LOS ESTUDIANTES Y EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS PARA AFRONTAR SITUACIONES PROFESIONALES EN EDUCACIÓN SOCIAL
Paco López Jiménez, Lisette Navarro-Segura, Isabel Torras Genís. 845
EDUCANDO ANDO: COACHING ESTRATÉGICO Y PARENTALIDAD POSITIVA
Luis Blanco Laserna. 857
LA CIRCULARIDAD Y LA FIGURA EDUCATIVA COMO ELEMENTO VALIDANTE EN LA INTERVENCIÓN (VINCULACIÓN EMOCIONAL VALIDANTE)
Alberto González Baena y Nuria Martín Mendoza 872

Talleres *880*
Taller 1. Machismos: de micro nada 882
Taller 2. Habitarse 884
Taller 3. Risoterapia "Un Viaje a la Felicidad" 887
Taller 4. Oriéntate! Taller de Orientación para el empleo de profesionales de la Educación Social888
Taller 5. Cómo gestionar nuestras emociones.Sentirnos bien como educadoras y educadores sociales891
Taller 6. Laboratorio de Ideas: La ciudadanía frente al reto del envejecimiento 895
Taller 7. ¿De qué y cómo informa el Educador/a Social?, el Informe Socioeducativo (ISE) 898
Taller 8. Me veo en tus OJOS: PODER y participación en la Educación Social 900
Taller 9. Refexión crítica sobre el Código Deontológico e la Educación Social 904
Taller 10. STOP Rumores 906

EXPERIENCIAS 908
ADOLESCENTES QUICKSILVERS Y CARHARTS 910
LA EDUCACIÓN DE CALLE EN LA CIUDAD DE ZAMORA 916
ASPERONES AVANZA 922
EL TEATRO DE LA IMPROVISACIÓN: UNA EXPERIENCIA CON PERSONAS EN RIESGO DE EXCLUSIÓN SOCIAL 928
PATINA Y LUCHA 936
LA FORMACIÓN A TRAVÉS DE LA PRÁCTICA REFLEXIVA 939
PARTICIP-ACCIÓN Y RE-ACCIÓN: EDUCACIÓN SOCIAL Y CIUDADANÍA 945
FERRER i GUÀRDIA, ESCUELA SOCIAL 952

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

CIRCO, EDUCACIÓN Y TRANSFORMACIÓN SOCIAL. UNA PROPUESTA DESDE LA EDUCACIÓN SOCIAL 957
DI-SOÑANDO Y ARRANCANDO UN PROYECTO COMPARTIDO: "ANAIDA. INICIATIVAS EDUCATIVAS, SOCIALES E INTERCULTURALES" 963
VESTIDO DE BODA: TEATROFÓRUM PARA TRABAJAR LA VIOLENCIA MACHISTA .. 968
PROGRAMA MOTIVACIONAL/ADICCIONES 977
PRINCESAS GUERRERAS. 992
ENVEJECIMIENTO ACTIVO Y SOLIDARIDAD INTERGENERACIONAL 1004
PARTICIPACIÓN Y CORRESPONSABILIDAD 1013
MÓDULO 6 UNIDAD DE JÓVENES 1030
LOS/AS ADOLESCENTES COMO PARTICIPANTES 1034
ETIQUETAJE DE NIÑOS CON SÍNDROME DOWN 1038
BENEFICIOS COLATERALES DEL ACOGIMIENTO PROFESIONAL 1044
ACOGIMIENTO RESIDENCIAL 1049
MINDFULNESS Y EDUCACIÓN EMOCIONAL EN LA EDUCACIÓN SOCIAL 1060
EVALUACIÓN DE PROCESO EN EL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN SOBRE LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN SOCIAL 1069
LA EDUCACIÓN SOCIAL EN LA COMPETENCIA DIGITAL 1074
DOCE NUBES 1078
PROYECTO HOQUEY CIUDAD CON EL F.C. BARCELONA STICK 1083
RED DE PROMOCIÓN DE LOS BUENOS TRATOS A LA INFANCIA Y ADOLESCENCIA 1089
SATURNIANOS EN SEVILLA 1093

Miscelánea 1098

TRANS-HACK-GOGÍA: Transfeminismos, ética hacker y pedagogía mutante-queer
Neus Llop Rodríguez 1099

Una propuesta innovadora en la formación de futuros educadores y educadoras sociales. El consejo/observatorio del Grado de Educación Social (UPV-EHU)
Maite Arandia Loroño; Israel Alonso Sáez; Luis Corra Solaguren;Alfonso López Martínez; María José López Camacho. 1116

Personas mayores y TIC: oportunidades para estar conectados
Erika González García, Nazaret Martínez Heredia. 1129

Método Romeralo, propuesta para la generación de un marco regulador de los educadores sociales en la educación secundaria en Castilla-La Mancha.
Estrella Fernández Romeralo 1142

Diseño de un cuestionario de competencias docentes del profesorado de Formación Profesional de la familia Servicios Socioculturales y a la Comunidad.
Elena Bujanda Sáinz de Murieta 1163

Propuestas de innovación socioeducativa para una ciudadanía del siglo XXI
Juan Sebastián Fernández Prados, Antonia Lozano Díaz. 1179

Buenas Prácticas en Educación Social con infancia en situación de desprotección: claves para la intervención desde las voces de personas participantes y profesionales.
Nekane Beloki, Isabel Martínez, Arantza Remiro, Esther Zarandona 1188

La Democracia Deliberativa como herramienta de la sociedad civil
Sara Silva Vázquez 1206

Comprender y ejercer la ciudadanía como educadores.
David Arévalo Blázquez, Susana García Rico. 1211

Las Misiones Pedagógicas: más que una utopía
Amando Vega Fuente 1221

HASIERA: un ejemplo de construcción de casos en red
Patirke Gutiérrez, Ane Iglesias, Cosme Sánchez 1231

Actualidad 1250

Reseñas 1284

Cómo colaborar con RES, Revista de Educación Social 1292

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Presentación RES 24

VII Congreso de Educación Social, Sevilla abril de 2016

"A más Educación Social, más ciudadanía"

Carlos Sánchez-Valverde Visus, *coordinador del consejo de redacción*

¡¡Y ya van 7!! Probablemente ninguno de nosotras o nosotros lo hubiera asegurado allá por 1995 cuando iniciamos nuestra andadura congresual con el de Murcia. En estos 21 años hemos ido puliendo la denominación (ahora ya no necesitamos decir que es estatal) y hemos ampliado el espectro: ya no sólo hablamos de los y las educadores sociales, sino de toda "la Educación Social".

Decíamos al presentar el número 18 de *RES, Revista de Educación Social*, dedicado a los contenidos del VI Congreso de Educación Social, el del Valencia, que los Congresos Estatales de Educadoras y Educadores Sociales, son los eventos profesionales más importantes promovidos por el Consejo General de Colegios de Educadoras y Educadores Sociales. Y recordábamos como *congreso* viene etimológicamente de la palabra latina "gressus" (participio pasivo del verbo "grad", caminar) junto al prefijo "con" (juntos), evocando una referencia al camino hecho conjuntamente que resulta muy seductora: el congreso como recorrido, como viaje, como camino. Pero también como etapa: un descanso en el caminar juntos para reflexionar sobre lo andado y fijar nuevas metas.

Los días 21, 22 y 23 de abril de 2016 nos encontramos en Sevilla más de 650 personas que sentimos que caminamos juntas para actualizarnos y seguir dibujando proyectos hacia metas comunes.

Pensemos además que el siete (VII) es uno de los números perfectos. Y creemos que cuando acabéis de comprobar todo lo que se produjo en Sevilla, vosotros también lo pensaréis.

Eso es lo que esperamos que sepa transmitir este número especial monográfico, plagado de palabras, de imágenes y de deseos de futuro.

Para los contenidos de la sección monográfica dedicada al Congreso hemos seguido el mismo criterio de distribución y agrupación que en el número 18, el del Congreso de Valencia: *la*

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

palabra generada por el congreso, como nueva aportación al discurso que se dio en aquel lugar (diálogos, mesas, espacios de reflexión, compromisos…). Y *la palabra compartida* que otras educadoras y educadores sociales han querido comunicarnos aprovechando el evento (comunicaciones, talleres, experiencias…).

El resultado es un número de *RES, Revista de Educación Social*, el 24, con un volumen de información que ha resultado un reto para aquellos que desde la redacción trabajamos para que fuera posible. Y eso que no está todo lo que allá se dijo, se debatió, se presentó… (aunque desde la redacción os podemos asegurar que sí que está todo lo que se nos ha facilitado por la organización).

Este volumen ingente de información está en la base del pequeño retraso con el que hemos puesto a vuestra disposición el número, y del cual os pedimos disculpas.

Los contenidos de esta *Revista de Educación Social*, número 24.

Además, en este número, hemos querido seguir respetando el formato de la revista que incorpora siempre una sección de tema monográfico (en este caso el congreso de Sevilla), y otras secciones: la sección miscelánea (con temas relacionados, en este número, con reflexiones sobre el mismo lema del congreso: ciudadanía, democracia participativa… O las buenas prácticas en infancia, el trabajo de casos en red, las misiones pedagógicas, etc…)

Todo ello acaba por configurar otro número muy potente y, en este caso, muy extenso, que os ofrecerá material de lectura y de reflexión para toda la primavera (y más). Y que esperamos disfrutéis como nosotros lo hacemos al ofrecéroslo.

Para acabar, recordaros que los temas de los próximos números de ***RES, Revista de Educación Social*** serán:

- El número 25, julio de 2017, a: *Los retos de la educación social en tiempos de globalización.*
- Y el número 26, enero del 2018, a: *Educación Social y Trabajo Social, un encuentro necesario.*

Esperamos vuestras colaboraciones para seguir ofreciendo ideas, pensamientos, experiencias, que ayuden a la reflexión sobre nuestra acción socioeducativas.

¡Gracias por seguir allí y, aunque sea con un poco de retraso, Feliz 2017!

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

El tema monográfico:

VII Congreso de Educación Social,

Sevilla abril de 2016:

"*A más Educación Social, más ciudadanía*"

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

PRESENTACIÓN sección monográfica CONGRESO SEVILLA 2016

Xavier Puig Santularia

Presidencia Consejo General de Colegios de Educadoras y Educadores Sociales

Los Congresos han supuesto a lo largo de la historia de la profesión momentos de encuentro para hacer circular la palabra y para que ésta se transforme como colectivo en compromiso con las personas y para con la propia profesión. La Historia de los Congresos va ligada a la Historia de la Educación Social, recogiéndose en ellos hitos importantes: la profesionalización, la evolución en nuevos ámbitos de actuación, la creación de la formación universitaria, la ética en la profesión,...

En este Congreso de Sevilla del 2016 se ha querido profundizar de lo heredado del último Congreso de Valencia: A más Educación Social más Ciudadanía, de una Declaración a un Compromiso. Se ha puesto el énfasis explícitamente en la capacidad de generar unas ciudadanías centradas en los derechos y en una vida digna de las personas.

El Congreso ha pretendido crear las condiciones para el diálogo, estructurando todos los espacios para facilitarlo. El encargo hecho a las personas dinamizadoras era que propusieran preguntas o cuestionamientos que animaran el debate entre los participantes. Los ejes-diálogos sobre los cuales han girado los contenidos han sido:

1. (Re) pensar la profesión en los procesos de construcción de la ciudadanía y la transformación social.
2. El Esta(R) de la Educación Social
3. (Re) hacer la Educación Social para impulsar la construcción de la ciudadanía y el pensamiento crítico en la transformación social.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

4. (R) evolucionando las emociones: formulando los malestares para pensar/proponer estrategias de mejora.

El Diálogo inicial del Congreso se abrió con una conversación entre Antonio Manuel Seixas Sampaio da Nóvoa y Elena Aycart respondiendo a ¿Contribuye la educación social a la construcción de la ciudadanía y a los procesos de transformación social que exige el siglo XXI?

Y se cerró el Congreso con el Diálogo de la profesión y la red profesional: recreando nuestras organizaciones contando con Educadoras y Educadores Sociales que con su visión nos lanzaron retos y cuestionamientos. Para concluir con un Diálogo final entre Marco Marchioni y los coordinadores de los diferentes ejes-diálogos que relataron lo que se estuvo trabajando a lo largo del Congreso. La lectura del Compromiso final puso el punto y seguido para continuar el camino hacia el próximo Congreso que se celebrará en Zaragoza el 2020.

Entre el inicio y el fin, se organizaron doce Espacios de reflexión y construcción en el desarrollo de la profesión, lugar de encuentro sobre los distintos espacios profesionales para compartir situaciones y vivencias que acontecen en el desarrollo de la praxis; catorce Mesas de confluencia en torno a unos ejes transversales, en el que personas con itinerarios diferentes conversaron sobre la necesidad de trabajar conjuntamente en el desarrollo de los derechos de la ciudadanía; doce Talleres, donde mostrar las capacidades, los conocimientos y las herramientas de los profesionales para trabajar con las personas y los colectivos; se presentaron quince comunicaciones relativas a los cuatro ejes principales, veinticinco experiencias y catorce posters.

En total, dos días y medio de debates, reflexiones y compromisos que nos alientan a seguir trabajando construyendo junto las personas unos contextos que les permita conseguir los derechos reconocidos universalmente y los conquistados por nuestra sociedad. Todo ello fruto del trabajo de los seiscientos ochenta congresistas, a los cuales agradecemos su participación.

En este número de RES compartimos parte de lo vivido en el Congreso: los contenidos recogidos de lo anunciado en el programa. Deseamos que sigan siendo motivo de análisis y reflexión.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Mª Dolores Márquez Carrasco

Presidenta del Comité Organizador y Presidenta de CoPESA

Desde el IV Congreso Andaluz de Educación Social "Educación social y Ciudadanía en la sociedad del conocimiento" celebrado en la Facultad de Ciencias de la Educación de Huelva en 2002 no se celebraba un Congreso en Andalucía.

La Junta de Gobierno de CoPESA valoró asumir el testigo de la celebración del VII Congreso de Educación Social en Sevilla, aun siendo conscientes de la dedicación e inversión en tiempo y en recursos humanos y económicos que requeriría.

Tras diez años de trayectoria como entidad colegial y más veinte como Asociación Profesional de Educadores Sociales de Andalucía (constituida en 1991) reivindicando la regulación y visibilización de la profesión así como la implantación de la Diplomatura, siendo el actual Grado de Educación Social. Son siete universidades andaluzas más Ceuta y Melilla y los centros asociados de la UNED las que tienen implantado este título y generan cada año una cantidad de egresados que esperan encontrar un puesto de trabajo.

En nuestro Plan Estratégico nos proponíamos como misión ser un referente de la Educación Social en Andalucía, valedor de la importancia de la figura del/a profesional de la Educación Social en el mantenimiento, desarrollo y defensa de los derechos de la ciudadanía.

La realización del Congreso Estatal nos ofrecía la oportunidad de visibilizar nuestra profesión, desarrollando con el resto de territorios un Congreso del que hemos aprendido y en el que hemos generado documentos y contenidos que nos facilitarán el camino.

Hemos constatado que la profesión se resiste a escribir su experiencia y su saber hacer, aun así hemos conseguido visualizar los distintos ámbitos dónde trabajamos, hemos conseguido la presencia de distintos agentes sociales y agradecemos la implicación de distintas Administraciones que aceptaron compartir espacios de debate y de diálogo. Continúa siendo un reto escribir la historia de nuestra profesión e investigar sobre el trabajo que realizamos. Es mucho lo que reportamos a la sociedad como para no poder mostrarlo, nombrarlo y visualizarlo.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Son necesarios espacios de encuentro de la profesión entre Congresos, donde se pueda expresar con tranquilidad las situaciones que vivimos y experimentamos, nuestras dudas, incertidumbres, situaciones laborales, etc.

Se han generado espacios de encuentro con el ámbito académico, que en cada Congreso se trabaja para que progresemos adecuadamente, la profesión y la academia deben encontrarse y trabajar de forma colaborativa en conseguir el lugar que la profesión se merece en la sociedad y en la Relación de Puestos de Trabajo de las administraciones, ya que es un derecho de la ciudadanía, como así lo recoge el principio de justicia social de nuestro código deontológico *"La actuación del educador/a social debe basarse en el derecho al acceso, que tiene todo ciudadano, al uso y disfrute de los servicios sociales y educativos en un marco del Estado Social Democrático de Derecho y no en razones de beneficencia o caridad* . Universidad y Colegios Profesionales tenemos que trabajar en el marco del ámbito europeo, la regulación sino es equipo no será posible.

Ha sido un espacio dónde hemos dialogado, debatido y generado discurso y discusión, y agradecemos a RES la posibilidad que nos brinda de dar a conocer los contenidos de este Congreso Estatal, en el que como mensaje o conclusión más clara sería que es necesaria nuestra implicación social y política para impulsar la transformación social de aquellas situaciones que nos privan del acceso a los derechos de la ciudadanía.

Para Andalucía contar por primera vez con un número de la Revista de Educación Social supone la visualización de una trayectoria de la profesión en nuestra comunidad autónoma, el reconocimiento al trabajo de muchas personas. En el desarrollo del Congreso cada una ha aportado desde sus posibilidades y desde el tiempo que la vida le deja para la militancia, y a la que en nombre del Comité Organizador y como Presidenta de CoPESA agradezco desde este espacio, lugar dónde se escribe a día de hoy la Educación Social, la Revista RES.

Tenemos el reto de seguir creciendo, junto al resto de colegios y apoyar desde este momento la preparación del VIII Congreso que dará continuidad a nuestra profesión.

"A más Educación Social, más ciudadanía: la profesión como impulsora de las transformaciones sociales"

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Guillermo Domínguez Fernández

Presidente del Comité Científico

La propuesta de la Presidencia del Comité Científico del VII Congreso comunicada por la Junta de Gobierno de COPESA supuso para mí un reconocimiento a una trayectoria profesional y personal en la lucha *por la convivencia natural y necesaria entre la Universidad y la profesión de la Educación Social.* Para mí fue el broche de oro de una etapa profesional y personal. Les agradezco a todos y a todas, esta deferencia que me llenó de satisfacción.

Desde que tomé posesión como Decano de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Pablo de Olavide, en el año 2007, y me correspondió, en el marco del proceso de Bolonia, dirigir la elaboración de los planes de estudios del Grado de Educación Social, entre otros, desde el primer momento tuve conciencia que estas memorias de verificación de los títulos deberían llevar el sello de validación de expertos y expertas en educación y educación social, pero, sobre todo, del Colegio Profesional, en este caso el del Colegio Profesional de Educadoras y Educadores Sociales de Andalucía.

Por ello, durante todo el proceso de elaboración, y posteriormente con su puesta en marcha, al menos una vez al año, íbamos analizando la evolución de los planes, hasta que en el 2014 fuimos de las primeras facultades que validamos la renovación de la Acreditación de Grado en Educación Social. De este trabajo en equipo entre la Facultad y el Colegio Profesional, además de la validación de los planes, se propusieron y surgieron diferentes propuestas de espacios formativos como jornadas, charlas y coloquios, que se desarrollaban en el marco del Convenio de colaboración existente entre la UPO y CoPESA. Estas acciones tenían como objetivo dar a conocer la existencia de un colegio profesional entre el alumnado, la realización de las mismas nos llevaron establecer otros convenios para facilitar las prácticas del alumnado, donde el Colegio profesional podía ejercer de mediadores en el proceso de las prácticas externas del alumnado, lo que nos ayudó a trabajar como un solo equipo con un frente común: potenciar la educación social como título y como profesión.

De esta forma llevé esta misma filosofía como responsable de la titulación de Educación Social de la Comisión Permanente de la Conferencia Estatal de Decanos desde el 2012 al

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

2015 con el objetivo de poder abrir cauces de comunicación que facilitaran el contacto entre el ámbito académico y la profesión.

A partir de esos momentos nos pusimos en marcha con numerosas reuniones, teniendo en cuenta en todo momento las diferentes propuestas y aportaciones de los distintos Colegios, de profesionales del ámbito y del Consejo de Colegios. Así, fuimos estructurando el mapa de desarrollo del congreso, como un puzle, en el que intentamos que cupiese todo y todo tuviese sentido dentro de la filosofía planteada, como se puede ver y desarrollaremos más adelante. Para mí ha sido una gran oportunidad de aportar a nivel nacional algo por la profesión y, sobre todo, de aprender mucho. Este año de andanza con la élite de los profesionales de Educación Social me ha ayudado a conocer mucho más la profesión en sus claros y oscuros, así como a completar y mejorar mis conocimientos para desarrollar mis clases y formar mejor a los futuros educadores y educadoras sociales, tomando contacto con expertos y expertas que se caracteriza por su gran compromiso y vivencia, en el día a día, y en la trinchera social del desarrollo de su profesión como su propia superación personal.

Desde el primer momento en el Comité Científico se configuró un grupo cuyo objetivo era posibilitar la participación e implicación de todos y todas, pudiendo conseguir que fuera un congreso de referencia para la profesión.

En la primera reunión de diciembre ya se llevó una estructura desde la coordinación de lo que esperábamos que debiera ser el congreso y sobre ella se fueron recogiendo aportaciones para darle sentido y rellenarlo con temas y nombres. La configuración de este comité donde había varios decanos y decanas de facultades de educación, profesorado y además colegiados y colegiados, referentes a nivel nacional de las diferentes comunidades autónomas, generó un equipo variopinto con intereses diferentes, pero que poco a poco fueron construyendo un cuerpo común. Este equipo rico por su diversidad también demostró la complejidad de darle unidad desde la diversidad, sobre todo entre los y las colegiadas y el ámbito universitario, a veces con otras visiones distintas, como es lógico.

La denominación de “A más educación Social más ciudadanía” y el binomio de ciudadanía crítica y empoderamiento de la profesión eran dos ejes perfectos para poder construir desde la ideología social y la reivindicación la identidad de la educación social en esta nueva etapa.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Lástima que un congreso sea tan corto y espero que estas actas posibiliten esa difusión que se merece esta línea de pensamiento.

El esquema que propusimos intentaba definir y diferenciar tres momentos concretos: a) La apertura del congreso a cargo de Antonio Novoa, ex Rector de la Universidad de Lisboa y candidato a la presidencia del gobierno de Portugal, que centró el tema del congreso identificando la educación social, como un instrumento para desarrollar la ciudadanía impulsora de la transformación y el empoderamiento de la profesión. Su ponencia **¿Contribuye la Educación Social a la Construcción de la Ciudadanía y a los Procesos de transformación social que exige el S. XXI?** sirvió como paraguas a desplegar para hacer de introducción a los temas-ejes articuladores de todo el congreso, consensuados por el comité científico, comité organizador y Consejo de Colegios.

Los cuatro ejes-dialogo del desarrollo del congreso fueron: 1) Eje-diálogo, (re) pensar la profesión: historia, identidad y deontología, que se centraba sobre todo en definir en la situación actual, cuál es el sentido de ser educador/a social; 2) Eje-diálogo, esta(r) de la educación social: la profesión hoy, que se centraba, sobre todo, en lo que define y diferencia a la profesión de educación social; 3) Eje-diálogo, (re)hacer la educación social, ciudadanía crítica y transformación social, ocupándose de cómo redefinir el rol de la profesión de acuerdo a las nuevas demandas sociales y políticas; 4) eje-diálogo, (r)evolucionando las emociones, malestares y mejoras, definiendo cómo se siente la profesión como una profesión de compromiso personal y social en la crisis actual y el contacto con la marginación y sus éxitos y frustraciones.

Además se desarrollaron en diferentes sesiones espacios para que la profesión pudiese ponerse en contacto, intercambiaran experiencias, prácticas, reflexiones y otros aspectos importantes en la profesión como fueron: mesa profesional, comunicaciones, espacios de la profesionalización, ejes transversales (mesas de confluencia), intercambios de experiencias y talleres, además de los póster presentados por profesionales que querían mostrar quienes son y qué hacen, o simplemente lo que piensan.

Desde el Consejo General de Colegios se desarrolló paralelamente un "Diálogo de la profesión y la red profesional" donde profesionales expertos realizaron una reflexión sobre la situación y los retos de la profesión.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

El trabajo del congreso se articuló a través de estos ejes-diálogos, y se plantearon los temas desde la diversidad y la apertura de temática a la convergencia, con el fin de considerar, en el acto de clausura, las conclusiones como fruto del debate y del consenso. Esto generó un mensaje final con fuerza desde el Consejo General de Colegios de Educadoras y Educadores Sociales, pero con amplia difusión en la sociedad, en la prensa, en los colectivos, en las universidades y en la formación de los futuros educadores y educadoras sociales. El diálogo final se centró en las valoraciones y compromisos de la Educación Social con la Ciudadanía.

Este planteamiento se puede ver de forma gráfica en el esquema que a continuación se desarrolla:

Sin embargo quizás el intento de cambio y la innovación más importante fue el diseñar un congreso que abandonara los clichés estáticos y unidireccionales de conferenciantes y oyentes pasivos, para desarrollar una estructura dialéctica en la que, desde las ponencia de inauguración hasta la de clausura, pasando por los cuatro ejes y las comunicaciones, se estructurara en torno a entrevistas con expertos y debates con los participantes permitiendo abrir un espacio amplio para la interacción con los presentes que asistían en cada sesión.

Esta METODOLOGÍA DEL DIÁLOGO, permitió que Elena Aycart en el diálogo inaugural entrevistara e interaccionara con Antonio Novoa sobre la educación social como agente constructor de la transformación social en el S. XXI y que pudiesen participar desde distintas perspectivas y opiniones de los asistentes. Los 4 ejes conductores, que hemos descrito, se

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

convirtieron también en cuatro diálogos entre los expertos participantes en ese panel y como un turno de intervención controlado y teniendo en cuenta la síntesis de la persona relatora como un hilo conductor que respondiese a la temática programada, pero con la participación y las aportaciones de todos y todas las presentes en el diálogo. Por otra parte, en las sesiones de la presentación de las comunicaciones pasó lo mismo. El coordinador o coordinadora hacía una síntesis de las comunicaciones de la mesa, unía los puntos comunes y las discrepancias y eso servía como hilo conductor de las aportaciones y de la participación de los intervinientes, pero dejando tiempo para la participación de todos y todos los presentes que aportan sus ideas, sus experiencias, o también sus críticas, teniendo en cuenta la ruptura de los esquemas tradicionales de presentación del formato de lecturas, para convertirse en un diálogo abierto.

En la sesión de clausura intervinieron en el diálogo los y las coordinadoras de cada eje, no sólo presentando las conclusiones, sino generando un debate de posturas y perspectivas respecto a las mismas que sirvió de marco y punto de partida para la sesión de clausura, en la que un sobresaliente Marco Marconi, entre interrupciones de aplausos y de emociones, hizo un análisis crítico de las conclusiones. Desde la luz de su larga y rica experiencia planteó alternativas de futuro para la Educación Social frente al Trabajo Social, intentado dejar claro que en ese avance es importante la interacción entre la teoría y la práctica y que cada una por separado no tenían futuro.

Este planteamiento dialógico considero que ha sido la gran aportación del Congreso para otros Congresos posteriores del Consejo de Colegios de Educación Social además de alguna aportación que se recogen en las conclusiones de los ejes-diálogos.

Estos fueron sus claros pero también para la reflexión de todos y todas, y desde la sincera autocrítica mía personal y de mi responsabilidad de presidente del Comité Científico, quisiera tocar algunos puntos, que lejos de ser sombras, debemos considerarlos oportunidades para seguir trabajando en esta línea.

Estos Congresos son una única y gran oportunidad para generar espacios de encuentros y diálogo para la mejora, no sólo de la profesión, sino de la enseñanza y de la investigación de los Colegios y de la Universidad, con el fin de que estos dos mundos y dos culturas se conozcan cada vez más y puedan enriquecerse y formar equipos mixtos, contemplando la

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

diversidad y creando una cultura en común que tanto a la universidad como a la profesión le puede significar un salto cualitativo.

Gracias a la puesta en marcha del Grado de Educación Social, como superación de la antigua Diplomatura, se ha posibilitado que los y las Graduadas tengan acceso directo a masters oficiales, postgrados y doctorado, elemento esencial para poder acceder el mundo de la investigación y posibilitar el acceso de este perfil profesional al cuerpo de docentes universitarios. Esta oportunidad va a permitir disponer de profesorado universitario con un perfil convergente entre la práctica diaria y la teoría del marco de investigación de la educación. En este encuentro en casi todas las mesas había una participación mixta entre personas colegiadas, expertas y docentes universitarios y universitarias, pero la distancia entre un colectivo y otro se percibía claramente y la brecha identificada congresos atrás, no denotaba haber sufrido ningún acercamiento notable. Se visualizaban dos mundos que debieran converger en lugar de trabajar en paralelo. Sólo cuando haya equipos mixtos se dará este salto cualitativo histórico de la profesión.

La universidad debe utilizar estos congresos para conocer la práctica y su problemática y también las estrategias que están utilizando como buenas prácticas para solucionar los problemas reales, y que en la universidad a veces no podemos transmitir porque no las conocemos. Estos congresos son una oportunidad única para que cada vez el mundo profesional y el académico sean menos dos mundos y se fundan en uno más rico, práctico y científico para todos y todas. No sé si esto se ha conseguido en esta ocasión o sólo estamos en el proceso, pero todavía queda pendiente un largo camino.

Con respecto al alumnado sí se ha sabido transmitir actitudes como el compromiso social la ilusión por su profesión y salir a la realidad del mundo académico. Aunque también es necesario advertir que hemos conseguido atraer en pequeña cantidad al alumnado y quizás porque ellos están más preocupados por terminar sus estudios y visualizar dónde o cómo van a trabajar para poder pasar a otra etapa de su vida. Por ello, otro reto a solventar es ampliar la participación del alumnado haciéndoles ver los congresos como espacios en los que actualizar y perfeccionar lo aprendido en la universidad, así como abriéndoles posibles salidas profesionales.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Mi experiencia en los meses anteriores, los días del congreso, y meses posteriores, es que estas dos culturas tiene algún punto de convergencia y es una élite de Educadores y Educadoras Sociales, que en estos momentos, son profesores y profesoras universitarias y están culminando su doctorado. Ésta será la primera generación que una ambas culturas y hará de la universidad y los planes de estudios una respuesta a las demandas sociales de las y los estudiantes de Título de Grado, del/a educador/a y de la profesión, construyendo una profesión sistemática, enlazando la investigación con la acción para la mejora y la innovación.

Quizás es el momento de dejar de hablar sólo de la Educación Social y hacer más énfasis en **Lo Social de la Educación** como marco más amplio de referencia y de yacimiento de empleo profesional.

Por eso es tan importante, como se dijo en las conclusiones, la estrategia entre congresos de **generar redes sobre diferentes temas**, que se conviertan en comunidades profesionales de aprendizaje y en las que se integre también a la comunidad universitaria. Posiblemente así en el próximo congreso sea el comienzo del fin de las dos culturas, además reforzado por la llegada de las primeras doctoras y doctores desde la práctica profesional. Estas redes serían la mayor aportación de este congreso.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

ORGANIZACIÓN

- Se llevó a término en el Palacio de Congresos de Sevilla del 21 al 23 de abril de 2016

Comité de Honor

- **Sr. D. Xavier Puig Santularia**. Presidente del CGCEES.
- **Benny Andersen.** Presidente de la AIEJI.
- **Federico Armenteros Ávila.** Presidente de Honor del CGCEES.
- **Flor Hoyos Alarte.** Presidenta de Honor del CGCEES.
- **Alberto Fernández de Sanmamed Santos.** Presidente de Honor del CGCEES.
- **Rafel López Zaguirre.** Presidente de Honor del CGCEES.

Ámbito Universitario

- **Sr. D. Alejandro Tiana Ferrer.** Rector Magnífico de la UNED
- **Sr. D. Vicente C. Guzmán Fluja.** Rector Magnífico de la Universidad Pablo de Olavide
- **Sr. D. Eugenio Domínguez Vilches.** Rector Magnífico de la UNIA
- **Sr. D. Juan de Pablo Pons.** Decano de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla. Presidente de la Conferencia de Decanos y Decanas de Educación de Andalucía, Ceuta y Melilla.
- **José Luís García Llamas.** Decano de Educación de la UNED.
- **Sr. D. Ramón Galindo Morales.** Decano de la Facultad de Educación, Economía y Tecnología.
- **Sra. Dña. Carmen Enrique Mirón.** Decana de la Facultad de Educación y Humanidades. Universidad de Melilla. Extensión UGR.
- **Sr. D. Manuel Antonio García Sedeño.** Decano de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Cádiz
- **Sra. Dña. Rosario Gutiérrez Pérez.** Decana en funciones de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga.
- **Sra. Dña. Rosa Mª Díaz Jiménez.** Decana de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Pablo de Olavide.

Ámbito Colegial-profesional

- **Sra. Dña. Mª Rosa Monreal Bel.** Presidenta de Col·legi d'Educadores i Educadors Socials de Catalunya.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- **Sra. Dña. Mónica Serrano Soto**. Presidenta del Colexio de Educadoras e Educadores Sociais de Galicia. **Sra. Dña. Isabel Cortada Marín**. Presidenta de Col·legi d'Educadores i Educadors Socials de les Illes Balears.
- **Sr. D. Francisco Méndez Colmenero.** Presidente del Colegio Profesional de Educadores Sociales de la Región de Murcia.
- **Sra. Dña. Norma Gozálvez Huguet.** Presidenta del Col·legi Oficial d'Educadores i Educadors Socials de la Comunitat Valenciana.
- **Sr. Francisco José Peces Bernardo**. Presidente del Colegio Oficial de Educadores Sociales de Castilla-La Mancha.
- **Sr. D. Juan Manuel Primo Cebrián.** Presidente del Colegio Profesional de Educadores y Educadoras Sociales de Castilla y León.
- **Sra. Dña. Gema López Lajusticia**. Presidenta del Colegio Profesional de Educadores y Educadoras Sociales de Aragón.
- **Sra. Dña. Mª Dolores Márquez Carrasco.** Presidenta del Colegio Profesional de Educadoras y Educadores Sociales de Andalucía.
- **Sra. Dña. Tamara Hernández Jayo.** Presidenta de Gizarte Hezitzaileen Euskadiko Elkargoa Colegio de Educadoras y Educadores Sociales del País Vasco.
- **Sr. D. Ricardo Pérez Robles.** Presidente del Colegio Profesional de Educadoras y Educadores Sociales de Extremadura.
- **Sra. Dña. Yolanda Marcos Francia.** Presidenta de Colegio Oficial de Educadoras y Educadores Sociales de Navarra Nafarroako Gizarte Hezitzaileen Elkargo Ofiziala.
- **Sra. Dña. Leticia Sánchez Amigo.** Presidenta de Colegio Profesional de Educadoras y Educadores Sociales de la Comunidad de Madrid.
- **Sr. D. Jesús Alonso Espinosa.** Presidente de Colegio Profesional de Educadoras y Educadores Sociales de La Rioja.
- **Sr. Marcos Álvarez Zarzuelo**. Presidente de Colegio Profesional de Educadores Sociales del Principado de Asturias.
- **Sr. D. Francisco Fernando Rodríguez Reyes.** Presidente del Colegio Profesional de Educadores y Educadoras Sociales de Canarias.
- **• Sra. Dña. Mª Isabel Taborga Sedano**. Presidenta de la Asociación de Educadores y Educadoras Sociales de Cantabria.

Ámbito Institucional

- **Sra. Dña. Adelaida de la Calle Martín.** Consejera de Educación de la Junta de Andalucía
- **Sra. Dña. Salomé Adroher Biosca.** Directora General de Servicios para la Familia y la Infancia. Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad.
- **Sr. D. Xavier Ucar Martínez.** Presidente de la SIPS
- **Luís Vicente Amador Muñoz. Profesor Titular del Dpto.** de Historia de la Educación y Psicología Social de la Universidad Pablo de Olavide.
- **Antonio Castro Serrano.** Colegiado nº 1 del Colegio Profesional de Educadoras y Educadores Sociales de Andalucía.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Comité Científico

- **Guillermo Domínguez Fernández.** Doctor en Filosofía y Ciencias de la Educación. Profesor del Departamento de Educación y Psicología y ex Decano de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Pablo de Olavide. Presidente del Comité Científico.

- **Benny Andersen.** Presidente de la AIEJI.

- **Domingo Mayor Paredes.** Doctorando en Programa Innovación educativa en la Universidad de Almería. Educador Social en el Ayuntamiento de Almería. Experiencia en intervención socioeducativa. 1º Premio Toni Juliá 2011.

- **Ana Pilar Calero Romero.** Licenciada en Psicopedagogía. Experiencia profesional en Centros de Menores y colegios profesionales. Participación en varias publicaciones sobre Educación Social, experiencia y análisis y estudios de legislación relacionada con la Educación Social.

- **Marcelino Laínez de los Reyes.** Licenciado en Psicopedagogía. Amplia experiencia como Educador Social en distintos programas del Ayuntamiento de Jerez, Coordinador Técnico de Programas. Departamento de Infancia y Adolescencia en Riesgo Social. 1º Premio Andaluz de Educación Social otorgado por APESA.

- **Fanny Añaños Bedriñana.** Doctora en Pedagogía, Profesora Titular e Investigadora del Instituto de la Paz y los Conflictos de la Universidad de Granada. Líneas: Pedagogía/Educación Social. Campos: Medio Penitenciarios, Drogodependencias, Género, Grupos Vulnerables, Conflicto y Cultura de Paz, Intervención Socioeducativa.

- **Ramón Ignacio Correa García.** Profesor Titular en la Universidad de Huelva. Doctor en Filosofía y Ciencia de la Educación. Educación mediática y repercusión en temas como el control social. Organizador de las nueve ediciones de las Jornadas de Educación Social.

- **José Manuel de Oña Cost.** Doctor en Pedagogía. Profesor en el Departamento de Teoría e Historia de la Educación de la Universidad de Málaga. Educador Social, coordinando el programa de Acogida y Acompañamiento de los Servicios Generales de Cáritas Diocesana de Málaga.

- **Máximo Sayago.** Educador Social y Diplomado en Trabajo Social. Presidente del Comité Organizador del VII Congreso Estatal de Educación Social en Valencia. Experiencia profesional como educador social en Comunidades Terapéuticas.

- **Elena Aycart Carbajo.** Diplomada en Educación Social y Licenciada en Ciencias Económicas y Empresariales. Educadora Social en el Programa Municipal de Intervención Socioeducativa en Medio Abierto de Irún y participación en diversos Proyectos de Investigación.

- **Asun Llena Berñe.** Licenciada en Pedagogía y Doctora en Historia de la Educación Social y Postgrado en Educación Social. Educadora Social en Ayuntamiento de Barcelona y Profesora de Pedagogía en la Universidad de Barcelona.

- **Juan Francisco Trujillo Herrera.** Licenciado en Filología Hispánica. Master en

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Educación Social y Animación Sociocultural en la Universidad de Sevilla. Profesor UNED Tenerife y Asesor en el Servicio de Educación y Juventud Cabildo Insular de la Gomera. Asesoramiento Educativo y participación ciudadana en Ayuntamiento de Tegueste en Tenerife.

- **Belén Pascual Barrio.** Licenciada en Ciencias Políticas y Sociología. Doctora en Ciencias de la Educación. Profesora del Departamento de Pedagogía y Didácticas Específicas de la Universitat de les Illes Balears (UIB). Vicedecana de la Facultad de Educación, coordina los estudios de Educación Social y es miembro del equipo de investigación GIFES de la UIB.

- **Ana Iglesias Galdo.** Doctora en Psicopedagogía y Premio Extraordinario de Doctoramiento por la Investigación "El sistema de justicia juvenil en Galicia. Historia de su presente". Decana de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de La Coruña. Miembro del comité científico en el VI Congreso de Educación Social celebrado en Valencia en 2012.

- **María Díaz García.** Licenciada en Pedagogía y Diplomada en Educación Social. Programa de Doctorado "Cambio Social y Educación". Profesora en la Universidad de Castilla-La Mancha. Educadora Social en varias entidades.

- **Santiago Real Martínez.** Doctor en Psicología. Profesor contratado en la Facultad de Educación y Humanidades de la UGR en Ceuta. Vicedecano de Estudiantes y Extensión Universitaria.

- **José Quintanal Díaz.** Profesor de la UNED, Vicedecano de Ordenación Académica de la Facultad de Educación y miembro del Grupo de Investigación Contextos ISE de Intervención Socioeducativa de la UNED. Sus líneas de investigación se centran en los jóvenes en riesgo de exclusión social y en el desarrollo metodológico de didácticas específicas para la alfabetización y el desarrollo personal.

- **Victoria Pérez de Guzmán.** Representante de la Sociedad Iberoamericana de Pedagogía Social. Doctora en Pedagogía. Profesora Titular de Pedagogía Social en el Departamento de Educación y Psicología Social de la Universidad Pablo de Olavide (Sevilla-España). Es Secretaria de Dirección de Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria.

Comité Organizador

Fue constituido el día 22 de noviembre de 2014 en la ciudad de Huelva y está formado por:

- **Mª Dolores Márquez Carrasco.** Educadora Social en el Servicio de Convivencia y Reinserción Social del Centro de Servicios Sociales Comunitarios Sevilla Este/Alcosa del Ayuntamiento de Sevilla y actualmente Presidenta de la Junta de Gobierno de COPESA.

- **José Ramón González de Rueda Ruíz.** Educador Social de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía, adscrito al IES Siglo XXI y CEIP Menéndez Pidal en la Bda. Torreblanca de Sevilla y actualmente Vicepresidente de la Junta de Gobierno de COPESA.

- **Lourdes Menacho Vega.** Educadora Social y experta en desarrollo territorial, actualmente Secretaria General de COPESA.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- **José Manuel Borrero López.** Educador en el Programa de Convivencia y Reinserción de los Servicios Sociales Comunitarios de la Zona de Trabajo Social Cinturón Agroindustrial, del Área de Bienestar Social de la Excma. Diputación Provincial de Huelva, y actualmente Tesorero de la Junta de Gobierno de COPESA.

- **Alberto Fernández de Sanmamed Santos.** Educador de Menores en Centros de Menores en la Xunta de Galicia y Presidente Honorífico del Consejo General de Colegios Oficiales de Educación Social.

- **Mª Dolores Santos Ponce.** Educadora Social de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía, adscrita al EOE de Dos Hermanas, de Sevilla, actualmente miembro de Junta de Gobierno de CoPESA y Secretaria General de la Junta de Gobierno del CGCEES.

- **Salvador Gómez Ortega.** Educador Social en Justicia Juvenil-Medio Abierto en Almería y actualmente miembro de Junta de Gobierno de COPESA.

- **Remedios Marín Fernández.** Educadora Social en el ámbito comunitario en entidades sociales en Almería y actualmente miembro de Junta de Gobierno de COPESA.

- **Nuria Güeto Matavera.** Educadora Social del Área de Juventud de la Fundación Centro "Tierra de todos" en Cádiz y actualmente miembro de Junta de Gobierno de COPESA.

- **Francisco Javier Casado Solana.** Educador Sociocultural en el Ayuntamiento de Granada y actualmente miembro de Junta de Gobierno de COPESA.

- **José María Fernández Burgaleta.** Educador Social e Investigador en la Universidad de Granada y actualmente miembro de Junta de Gobierno de COPESA.

- **David Cobos Sanchiz.** Profesor del Departamento de Educación y Psicología Social en la Universidad Pablo de Olavide de Sevilla.

- **Mª Ángeles Pardo Martínez.** Jefa de Servicio de Sistemas de Información, D.G. de Servicios para la Familia y la Infancia, Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad.

- **Esther Prieto Jiménez.** Doctora en Ciencias de la Educación por la Universidad de Sevilla. Experta en el ámbito de la Educación para el Desarrollo, modelos de planificación e investigación, gestión, evaluación e innovación en el ámbito universitario y en proyectos de intervención socioeducativa. Profesora del Departamento de Educación y Psicología Social de la UPO.

- **Ángeles Sánchez Fernández.** Secretaria Técnica del VII Congreso de Educación Social.

- **Carmen Rey Porcel.** Secretaría Técnica de Colegio Profesional de Educadoras y Educadores Sociales de Andalucía.

Colaboración especial:

- Departamento de Educación y Psicología Social de la Universidad Pablo de Olavide.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

INAUGURACIÓN

Discursos Inaugurales VII Congreso Estatal de Educación Social, Sevilla 21 de abril de 2016

Mª Dolores Márquez Carrasco

Presidencia de CoPESA y Presidenta del Comité Organizador

Buenos días a todos y todas,

En nombre del el Comité Organizador del VII Congreso Estatal de Educación Social os damos la bienvenida a Andalucía. Hoy, para nosotros y nosotras, es un día muy especial ya que haremos realidad el esfuerzo y trabajo de estos meses atrás, un trabajo que hemos llevado a cabo en equipo, con mucha pasión por nuestra profesión.

Hemos de agradecer a todas las instituciones que nos han facilitado este proyecto:

Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad y Ministerio de Educación, Dirección General de Tráfico, la Consejería de Educación, Consejería de Igualdad y Políticas Sociales, Consejería de Justicia, Consejería de Empleo, Empresa y Comercio, al Ayuntamiento y a las Diputaciones de Sevilla, Málaga, Cádiz y Huelva, a las Universidades Andaluzas y a la UNED, Asociación Internacional de Educación Social, Asociación Profesional de Técnicos Superiores de Educação Social, Federación Española de Municipios y Provincias, Sociedad Iberoamericana de Pedagogía Social, Andalucía Acoge, la Fundación para la Intervención Socioeducativa, Diputación de Huelva, Diputación de Málaga, Diputación de Cádiz, Instituto Andaluz de la Mujer, Universidad Internacional de Andalucía, Colegio de Periodistas de

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Andalucía, la Asociación Infancia, Cultura y Educación, Grupo de Banco del Tiempo de Sevilla Este/Alcosa, Banco Sabadell y Doss Marqueting.

Somos una profesión agradecida e integradora, y queremos mostrar que la Educación Social no sería lo que es sin las instituciones y entidades que representan a la ciudadanía con la que las y los profesionales trabajamos, esa ciudadanía que hoy atraviesa momentos económicos difíciles pero que demuestra su solidaridad y su capacidad para responder a los grandes retos sociales.

Cuando cogimos el testigo para la organización de este evento Congreso nos centramos en varias razones por la que celebrar el VII Congreso en Andalucía.

1. Andalucía es una comunidad que cuenta con más de 8 millones de habitantes

2. Somos el segundo colegio a nivel estatal en número de personas colegiadas.

3. Porque formamos parte de una gran red profesional y podíamos construir este congreso con el apoyo del Consejo General de Colegios de Educadoras y Educadores Sociales y con todos los colegios y asociaciones del Estado. No estamos solos ni solas, trabajamos en red.

4. Porque Contamos con el apoyo de las universidades andaluzas a través de la Conferencia de Decanos de Educación, el grado de Educación Social se imparte en 7 universidades de las nueve de Andalucía y en la UNED.

5. El Comité Científico está formado por personas con distintos perfiles académicos y profesionales.

6. El Comité organizador está formado por personas implicadas y con un recorrido en la educación social.

7. Contamos con la colaboración del Ministerio de Asuntos Sociales, de la UNED, SIPS, de la FEPM, de la Diputación de Sevilla, del Ayuntamiento y la Junta de Andalucía.

8. Porque sabemos del esfuerzo que la Junta de Andalucía hace para en mantener las políticas sociales y educativas en nuestra comunidad, teniendo en cuenta la situación

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

socioeconómica actual no cejaremos en que se sumen más esfuerzos para incrementar estas políticas)

9. Porque reconocemos el reto de comunidades como la nuestra, junto a Castilla La Mancha y Extremadura, en la que se ha creado una categoría en el sistema educativo y esperamos que las Administraciones trabajen por regular la profesión en la función pública de todo el estado.

10. En definitiva, porque somos valientes y atrevidas y tenemos una responsabilidad con la ciudadanía, ya que de los impuestos se mantiene la educación pública de calidad y los servicios, y tenemos la responsabilidad de mantenerlos y mejorarlos como derechos ciudadanos.

Queremos que este Congreso sea un espacio de reflexión sobre como la Educación Social puede vincularse estrechamente con políticas sociales que rechazan el asistencialismo y aspiran a crear una conciencia ciudadana plena, con el horizonte puesto en cómo articular la igualdad política y la igualdad social.

Xavier Puig Santularia

Presidencia del Consejo General de Colegios de Educadoras y Educadores Sociales

Bienvenidas y Bienvenidos al **VII Congreso de Educación Social: "A más Educación Social más Ciudadanía"**.

En representación del **Consejo General de Colegios de Educadoras y Educadores Sociales** expresaros la satisfacción y el agradecimiento por el compromiso de participación a este Congreso de los 650 Congresistas.

Agradecemos al **Colegio Profesional de Educadoras y Educadores Sociales de Andalucía**, a las personas que forman la Secretaría Técnica del Congreso y a las personas que voluntariamente han dedicado su tiempo para que el día de hoy sea realidad. Somos conscientes del gran trabajo realizado. Es un Congreso artesanal, en lo que refiere a genuino de lo artesano, a lo laborioso, a pesar que pueda tener alguna imperfección.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Agradecemos la colaboración de las Instituciones (administraciones, universidades), Colegios profesionales de Educadoras y Educadores Sociales de otros territorios porque su implicación ha facilitado que hoy inauguremos estos dos días y medio de trabajo.

Con este lema **"A más Educación Social más Ciudadanía"** y con los contenidos del Congreso hemos querido poner de relieve **la importancia de la Educación Social en el Espacio público** para que las personas **sean la centralidad en la Política y en las decisiones que harán mejorar su calidad de vida**. Hoy por hoy, ese espacio es ocupado por los poderes económicos, los Gobiernos y los partidos políticos y nos han llevado a un retroceso del Estado del Bienestar y de los Derechos humanos.

Deseamos transformar la situación actual de interpretar voluntades de las personas **a darles la Palabra**, **principio básico de la democracia y la educación**. La estructura de este Congreso gira en torno al diálogo, que es uno de los rasgos característicos de la Educación social, en permanente diálogo entre personas, comunidades, culturas, modelos sociales,...

En este Congreso os pedimos que circule la palabra en todas las direcciones, en los espacios formales e informales. Los que tienen la responsabilidad de estar o dinamizar en un diálogo, haciendo alguna comunicación, en las mesas, en espacios de reflexión, experiencias o talleres asumen el reto de sugerirnos ideas para que la comunicación fluya.

Los protagonistas somos cada uno de los y las 650 congresistas.

Utilizo unas palabras de Paulo Freire para reforzar el mensaje que os queremos transmitir:

"No puede haber palabra verdadera que no sea un conjunto solidario de dos dimensiones indicotomizables, reflexión y acción. En este sentido, decir la palabra es transformar la realidad, y es por ello también por lo que decir la palabra no es privilegio de algunos, sino derecho fundamental y básico de todos los hombres y mujeres."

Permitidme que os anime a que la reflexión de estos días nos lleve al compromiso. Y continuo la cita:

"A la vez, nadie dice la palabra solo. Decirla significa decirla para los otros, decirla significa necesariamente un encuentro de los hombres y las mujeres. Por eso, la verdadera educación es diálogo."

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Nuestros congresos se realizan en períodos de 4 años, aproximadamente. En ellos se plantean los retos de la Educación Social, que se reactiva en estos espacios a través de los profesionales y las organizaciones que nos representan. Desde el año 1987, en el Congreso estatal del Educador especializado en Pamplona, al que le denominamos el Congreso número 0, o el I Congreso estatal del educador social en Murcia en 1995, muchos han sido los logros de la profesión en relación

al asociacionismo de los y las profesionales,

a la formación del educador y la educadora social

y sobre los documentos profesionalizadores

Quisiera expresar el agradecimiento a tantos educadores y educadoras sociales por la herencia recibida a lo largo de la historia, algunos de los cuales hoy están aquí. Hoy la responsabilidad de seguir construyendo Educación social es nuestra.

Para ello, si nuestra profesión está al servicio de la sociedad y ésta es dinámica y cambiante, **hemos de ser flexibles para adecuarnos a los nuevos escenarios**, sin renunciar a lo esencial que forma parte de nuestra identidad.

En palabras de Jesús Vilar hablando de la Ética en la Educación Social, *"esto implica que para dar respuesta o estar en sintonía con lo que la sociedad plantea, el dinamismo profesional ha de afectar a todas las dimensiones de su actividad:*

la científica (los fundamentos teóricos i epistemológicos),

la técnica (las estrategias, procedimientos y metodologías de trabajo)

y la valorativa (posicionamiento político, los valores y las actitudes ante los retos éticos que se presentan)".

Es en eventos como este Congreso que debemos plantear cosas fundamentales de la profesión.

¡Que circule la palabra en las salas, en los puntos de encuentro, en los pasillos, en la fiesta, en las comidas...! Vivamos con intensidad lo que nos podemos ofrecer las unas a las otras, y escuchémonos con actitud receptiva y voluntad transformadora. ¡Que tengamos un buen Congreso!

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

VII Congreso de Educación Social,

Sevilla abril de 2016

"*A más Educación Social, más ciudadanía*"

El mensaje del congreso

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Ejes-Diálogos

Diálogo inaugural.

*¿Contribuye la educación social a la construcción de la ciudadanía y a los procesos de transformación social que exige el siglo XXI? (**Enlace**)*

Eje-Diálogo 1.

*(Re) pensar la profesión en los procesos de construcción de la ciudadanía y la transformación social: historia, identidad y deontología. (**Enlace**)*

Eje-Diálogo 2.

*El Esta(R) de la Educación Social. (**Enlace**)*

Eje-Diálogo 3.

*(Re) hacer la Educación Social para impulsar la construcción de la ciudadanía y el pensamiento crítico en la transformación social. (**Enlace**)*

Eje-Diálogo 4.

*(R) evolucionando las emociones: formulando los malestares para pensar/proponer estrategias de mejora. (**Enlace**)*

Diálogo de la Profesión y la Red Profesional:

*Recreando nuestras organizaciones. (**Enlace**)*

Diálogo final.

*Conclusiones, valoraciones y compromisos de la Educación Social con la ciudadanía. (**Enlace**)*

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

DIÁLOGO INAUGURAL

Diálogo Inaugural.

¿Contribuye la educación social a la construcción de la ciudadanía y a los procesos de transformación social que exige el siglo XXI?

Coordinador del Diálogo**:**

Guillermo Domínguez Fernández. Ex decano de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Pablo de Olavide y Presidente Comité Científico del VII Congreso.

Dialogan:

- **António Manuel Seixas Sampaio da Nóvoa.** Doctor en Ciencias de la Educación por la Universidad de Ginebra (Suiza) y Doctor en Historia por la Universidad de Paris IV-Sorbonne (Francia). Rector Honorario de la Universidad de Lisboa. Consultor de la UNESCO junto al Gobierno de Brasil. Profesor Catedrático del Instituto de Educación de la Universidad de Lisboa.

- **Elena Aycart Carbajo.** Educadora Social. Programa Municipal de Intervención Socioeducativa en Medio Abierto - Educación de calle - de Irún. Consejera honoraria del Consejo General de Colegios de Educadoras y Educadores Sociales ***(Enlace a ponencia)***

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

¿CONTRIBUYE LA EDUCACIÓN SOCIAL A LA CONSTRUCCIÓN DE LA CIUDADANÍA Y A LOS PROCESOS DE TRANSFORMACIÓN SOCIAL QUE EXIGE EL SIGLO XXI?

Elena Aycart Carbajo, *Educadora Social*

Introducción

Mi participación en este diálogo inaugural responde a varios procesos relacionados con la profesión de los que yo he formado parte, y de los que, con el permiso de todos-as, me siento de alguna manera representante en la inauguración de este congreso. Por una parte, he sido educada y educadora en un grupo de educación en el tiempo libre, antes de la existencia de la titulación, por lo que mi presencia trae la de alguno de los movimientos que dieron origen a la profesión. Por otra parte, soy diplomada en educación social y lo menciono considerando la titulación universitaria cómo un símbolo de los muchos frutos logrados por educadores-as sociales antes que yo, que han luchado por la profesión y de los-as que recogemos una enorme herencia. Y por último, he participado en el movimiento profesional de asociaciones, colegios y consejo general de colegios, y que es la razón principal que me ha traído hasta aquí hoy. Así que quiero empezar mi reflexión, aludiendo a nuestros orígenes para no perder el norte, reconociendo a todos-as aquellos-as que han hecho posible que hoy hayamos llegado hasta aquí y agradeciendo a todos-as los-as compañeros-as con los-as que he compartido el trabajo colectivo por la defensa de la profesión, porque cualquiera de vosotros-as podría haber inaugurado este congreso en mi lugar.

Para responder a la pregunta que da comienzo a este congreso propongo un recorrido circular: Empezar con el análisis del concepto de ciudadanía y su relación con la transformación social, elementos centrales en torno a los que gira este congreso cuyo lema así lo expresa *"A más Educación social, más ciudadanía. La profesión como impulsora de la transformación social".* Continuar con una reflexión sobre la ubicación de estos términos en la configuración

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

y caracterización de la profesión como encargo social. Y terminar cerrando el círculo, apuntando ideas sobre la contribución de la educación social a aquello que es el punto de partida, la construcción de la ciudadanía.

Creo que es necesario empezar deteniéndome en las palabras *Ciudadanía y transformación social*, que guían la pregunta, para saber si entendemos lo mismo cuando intentamos responderla. A primera vista puede parecer que la pregunta está clara y que lo complicado está en la respuesta. Sin embargo el lenguaje, condicionado por las percepciones y experiencias, está impregnado de matices y nos conduce muy a menudo a equívocos de los que nos cuesta ser conscientes. Por eso, propongo que partamos de los conceptos y de sus implicaciones para que este análisis nos conduzca a responder esta pregunta de la mejor manera posible.

1. Ciudadanía y procesos de transformación social

La primera idea que me surge cuando pienso en *ciudadanía* es, que a pesar de lo que nos pueda parecer, ésta no viene dada por nuestra condición de *ser humano*, sino que precisa de una interacción social que la otorgue, y por tanto:

- Requiere el reconocimiento propio de cada uno-a como ciudadano-a y del resto como tal. Es a la vez individual y colectivo, y en interacción.
- Tiene que ver con pertenecer a una ciudad o comunidad, no solo habitarla como parte de un conjunto o suma, sino ser una parte "conectada" a ella, influyendo y siendo influido-a. Es decir, ser consciente de lo que significa vivir juntos-as, y de la posibilidad de decisión y acción con respecto a la convivencia colectiva.
- Es necesario considerar a las organizaciones públicas como productos culturales que son, ideadas por nosotros-as para vivir juntos-as lo mejor posible. No como si fueran impuestas por leyes naturales que las hace inamovibles en formas, funcionamiento y contenidos.

El concepto de *ciudadanía* ha llegado hasta nuestros días con ciertas variaciones con respecto a su origen en la antigua Grecia, cuna de la racionalidad occidental. Estos cambios que también se han dado en otras palabras relacionadas, como *política* y *democracia*, creo que han desvirtuado en parte sus significados originarios, generando equívocos y obstaculizando el pensamiento compartido hacia la acción colectiva.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

En base a las definiciones recogidas en el Diccionario de la Real Academia de La Lengua[1] y a la utilización que hacemos de ellas, podemos decir que de forma generalizada, cuando se habla de *ciudadanía* se suele hacer en referencia a la nacionalidad, a la pertenencia o integración de las personas dentro de una comunidad y al reconocimiento de sus derechos. Sin embargo, estos aspectos, aunque significativos, considero que no son los que le otorgan su verdadera esencia.

En el transcurso de la historia, parece ser que se ha ido olvidando la acepción de *"Hombre libre de las ciudades antiguas"* y que era aquel que participaba políticamente en la comunidad.

Aristóteles, cuya filosofía se fundamenta en la concepción del ser humano como un ser social, y considera al hombre como un animal político, recoge sus reflexiones sobre la ciudadanía en su obra *Política:*

> "…, que el hombre es por naturaleza un animal político, y por eso, aun sin tener necesidad de ayuda recíproca, los hombres tienden a la convivencia. No obstante también la utilidad común los une, en la medida en que a cada uno le impulsa la participación en el bienestar. Este es efectivamente el fin principal, tanto de todos en común como aisladamente. Pero también se reúnen por el mero vivir y constituyen la comunidad política". (III, 278b 3-4)
> "Un ciudadano sin más por ningún otro rasgo se define mejor que por participar en las funciones judiciales y en el gobierno". (III, 1275a 6)

Desde esta perspectiva, en la antigua Grecia, la *ciudadanía* se vinculaba principalmente a la **participación política**, que no partidista, en la comunidad, significado que en la actualidad queda desdibujado por la constitución de nuestros órganos de gobierno.

Hay que mencionar que en esa participación política no estaban incluidos-as siervos-as, mujeres y extranjeros-as. En relación a estas exclusiones, sí podemos decir que hemos evolucionado en cuanto a la reflexión y definición, aunque en la práctica las exclusiones se continúan haciendo bastante más de lo que pueda parecer.

1 Ciudadanía: Cualidad y derecho de ciudadano. Conjunto de los ciudadanos de un pueblo o nación. Comportamiento propio de un buen ciudadano.
Ciudadano, na: Natural o vecino de una ciudad. Perteneciente o relativo a la ciudad o a los ciudadanos. Persona considerada como miembro activo de un Estado, titular de derechos políticos y sometidos a sus leyes. Hombre bueno (hombre que pertenecía al estado llano). Habitante libre de las ciudades antiguas.
Carta de ciudadanía: Carta de naturaleza. Concesión discrecional a un extranjero de la nacionalidad de un país sin necesidad de requisitos determinados.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Desde esta concepción griega, podríamos decir que actualmente hay menos *ciudadanía,* porque hay menos participación política a todos los niveles. Esto tiene que ver con las estructuras democráticas representativas que tenemos, que en la antigua Grecia se hubieran considerado propias de una aristocracia o una oligarquía[2]. Esta organización de gobierno que tenemos es la que nos lleva a tener una concepción de "lo político" como algo exclusivo de los partidos y no como lo relacionado con la *polis* (ciudad) y con su organización colectiva hacia el bien común, propio de las comunidades.

Desde este punto de vista, la integración y el reconocimiento de todas las personas dentro de una comunidad y el obligado enfoque desde los derechos, se relacionan con el concepto de *ciudadanía* en calidad de frutos de una participación política colectiva. Es por tanto, ésta la que fundamenta la ciudadanía, pero no únicamente desde el reconocimiento de la participación como un derecho, sino logrando que sea una posibilidad real, que se ejercite, se piense y se haga con sentido crítico.

Esta idea de *ciudadanía* relacionada con la participación política, irremediablemente incluye su capacidad para promover procesos de transformación social, si es que consideramos que éstos son necesarios. Dicha transformación se encuentra con respecto a ella:

- Antes, como condición previa para conseguir esa ciudadanía de todos-as
- Durante, paralela a la propia construcción de la ciudadanía, esa construcción ya es transformación
- Después, como consecuencia en menor o mayor grado, en función de la magnitud de la ciudadanía que se logre.

Por todo lo dicho, que la *ciudadanía* sea la pareja de la educación social en esta ocasión, es significativo en cuanto al pasado, presente y futuro de nuestra profesión; por su relevancia en nuestro origen, por el altavoz que se requiere que hagamos en la actualidad y por su claridad que nos guía hacia lo esencial.

2. Ciudadanía, transformación social y educación social

El concepto de *ciudadanía* mencionado, es importante para la educación social porque la impulsa desde la educación en su sentido integral que se ha ido disgregando y confundiendo.

2 Hernández Castro, D. (2012). Del 15M al imperativo disyuntivo. La democracia radical como fundamento de la virtud. *ÉNDOXA: Series Filosóficas*, *29*, 219-248. Madrid. UNED, p.221

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Diría que la educación social nunca surgió, que siempre existió, y que se trata de la propia Educación buscando sobrevivir en otros espacios y tiempos.

Los-as educadores-as sociales existimos porque la Educación transmitida como sociedad no cubre lo necesario para muchos-as a nivel individual ni para todos-as a nivel colectivo. Los-as educadores-as sociales somos la resistencia ante una sociedad capitalista en la que imperan una serie de valores contrarios a la propia humanidad. Pero afortunadamente, nuestra humanidad siente que no lo estamos haciendo bien, que no nos estamos haciendo bien y saca la cabeza y ve más allá.

De esta manera, nuestra profesión surge como una organización social que pretende ser una solución ante tanta injusticia social. Y nuestra resistencia se activa gracias a los gritos mudos de los-as olvidados-as, de los-as excluidos, de los no nombrados-as, de los-as que no son ciudadanos-as y con sentido crítico escuchamos y actuamos. Es en esa necesaria ciudadanía a la que a muchos-as hay que reconocer y que se reconozcan y en la que todos-as debemos reconocernos.

El significado griego de *política* procedente de *polis* (ciudad), lo hemos ido reduciendo a su mínima expresión. Si lo recuperamos, volviéndonos "griegos-as", podemos afirmar que el hecho educativo es político porque debe promover la participación y la implicación de las personas en todos los niveles de la organización colectiva de la ciudad o comunidad, hacia el bien común.

La lucha que la educación social hace a favor del cumplimiento de los derechos, debe estar vinculada a la promoción de la participación política en todas sus dimensiones. Esto, obviamente requiere un cuestionamiento global sobre las actuales estructuras de gobierno y una concepción de los servicios públicos como parte de las comunidades y no como algo externos a ellas. La reivindicación de derechos es una exigencia a las instituciones públicas para que cubran las necesidades de todas las personas que habitan en una comunidad. Para ello, es necesario que éstas se reconozcan con autoridad para exigirlos y con dignidad para recibirlos. Pero no se puede, intentando ampliar esta dimensión política, limitarla a la relación de las personas con estos servicios públicos, es necesaria una concienciación sobre la responsabilidad colectiva en la búsqueda de respuestas y en las posibilidades de acción al

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

respecto. Esto conlleva una inundación de espacios y tiempos donde la comunidad opine, consensue, decida y se sienta capaz de hacerlo.

El carácter político de la acción educativa, así entendido, reconoce a nuestra práctica la posibilidad de la transformación social a partir de las acciones cotidianas con las personas. De esta manera, nuestro planteamiento de objetivos hacia la autonomía, organización, cooperación,…se convierte en político, dimensionando lo que ya estamos haciendo a partir de concebir la actividad política como actividad propia de la comunidad.

Es en la labor de cuestionamiento, sensibilización, fortalecimiento y promoción de la participación política, donde la educación social incorpora a la ciudadanía en su horizonte como profesión.

3. La contribución de la educación social a las exigencias del siglo XXI

El siglo XXI exige lo que exige la vida, que vivamos lo mejor posible y que las personas seamos felices. No me refiero a una felicidad desde un resignado optimismo hacia la adversidad y que nos obliga a mostrarnos felices, sino a la concepción de felicidad como *bien* al que tiende el ser humano en la que Aristóteles fundamenta su Ética. Así, lo refleja en su obra *Ética a Nicómaco:*

> "Consideramos suficiente lo que por sí solo hace deseable la vida y no necesita nada, y creemos que tal es la felicidad". (I, 1097b 10)
> "Es manifiesto, pues, que la felicidad es algo perfecto y suficiente, ya que es el fin de los actos". (I, 1097b 20)
> "…, es evidente que la felicidad se ha de colocar entre las cosas por sí mismas deseables y no por causa de otra cosa, porque la felicidad no necesita de nada, sino que se basta a sí misma, y las actividades que se escogen por sí mismas son aquellas de las cuales no se busca nada fuera de la misma actividad". (X, 1176b 5)

La cuestión está en si las características propias de este siglo nos lo ponen más o menos difícil para conseguir la anhelada felicidad.

Existe un mito, el del progreso[3], que impera en nuestra sociedad y que condiciona perjudicialmente nuestro pensamiento. Según éste, tendemos a creer que la racionalidad y el movimiento social siempre van hacia adelante y a mejor, pero este avance tiene un recorrido

3 Oñate y Zubia, T. (2004). *El nacimiento de la filosofía en Grecia. El viaje al inicio de occidente.* Madrid. Dykinson S.L., p.20

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

infinito que a menudo no nos permite pararnos a pensar de verdad. Cuando lo hacemos, nos preguntamos si en realidad estamos progresando como sociedad. Es evidente que en términos generales no, y únicamente debemos mirar el mundo para comprobarlo. Desde esta perspectiva, da la sensación de que las crisis padecidas, como la actual, nos desvían del camino que seguíamos hacia ese llamado progreso.

Sin embargo, nosotros-as, igual que otros-as muchos-as, somos conscientes de que el mundo no funciona bien, ni antes, ni durante, ni después de estas crisis. La transformación social es necesaria y algunos-as lo decimos dónde, cuándo y cómo podemos, e intentamos hacer lo posible con todas nuestras fuerzas. Y esos cambios, si cabe, se hacen más imprescindibles que nunca en épocas como la actual, porque la situación que vivimos se evidencia más dramática. Por lo tanto, si algo exige el siglo XXI con claridad, es que la revolución social sea ya. Para ello, es necesaria una transformación profunda de pensamiento y una gran cadena de movimientos colectivos que vayan más allá de nuestros pequeños círculos.

Los seres humanos tenemos una herramienta que nos defiende de las amenazas y nos empuja hacia las posibilidades, el sentido crítico. El sentido crítico nos "saca" de lo propio de este siglo y nos sitúa en lo esencial y necesario; lo necesario no coyuntural, lo necesario absoluto, lo necesario humano.

Si la educación social en la actualidad, contribuye o no a la construcción de la ciudadanía y a los procesos de transformación social que exige el siglo XXI, se responde aludiendo a su responsabilidad en esta gran tarea que lo es todo. Es decir, debería contribuir a ello porque de lo contrario se cuestionaría su propia razón de existir como profesión.

El reconocimiento de la existencia de una acción humana, que es la educativa, que históricamente ha perseguido la construcción de la ciudadanía y que es fundamento de esta profesión, conlleva una respuesta afirmativa a la pregunta de este diálogo inaugural. Que es lo mismo que preguntarnos: *¿Se hace educación social?*

No hay duda, se hace educación social, pero tenemos la obligación de velar por que la propia esencia de ésta se mantenga y por eso, debemos aprovechar este encuentro profesional como una oportunidad para la reflexión conjunta. El proceso de identificación de los elementos clave en la construcción de la ciudadanía y en las transformaciones sociales necesarias para

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

un mundo mejor, deben formar parte del análisis sobre nuestra fidelidad al encargo social origen de la profesión.

Para ello, es necesario que en esta puesta en común de experiencias y pensamientos individuales que nos ofrece este congreso, analicemos la presencia de dichos elementos en nuestras prácticas profesionales, y localicemos entre todos-as donde están las potencialidades que nos guían y donde los riesgos actuales que nos pueden desviar de la construcción de la ciudadanía como horizonte.

Por mi parte, me referiré a tres elementos que garantizan la contribución de la educación social a la construcción de la ciudadanía y a los procesos de transformación social. Considero que son elementos esenciales atemporales de nuestra profesión que independientemente de las circunstancias sociales que estemos viviendo, nos ayudan a adaptarnos a cualquier situación para seguir cambiando el mundo: La relación educativa, la perspectiva comunitaria y el pensamiento crítico.

Sobre la relación educativa

El hecho de una mayor profesionalización viene derivado del tiempo que llevamos considerándonos una profesión, del número creciente de profesionales que la ejercen, del incremento de su conocimiento y reconocimiento y de un estudio sistematizado sobre los aspectos que conforman su praxis. Como resultado de este estudio, se han definido estrategias, técnicas y herramientas que optimizan la acción, reduciendo tiempos y perjuicios en el ejercicio profesional. Sin embargo, creo que existe el riesgo de que la construcción de esta cultura profesional, nos ciegue, aunque sea parcialmente, ante lo que es nuestra mayor herramienta: Nosotros-as, nuestra presencia reflexionada y el otro-a y su significación, en interacción, es decir, la relación educativa.

Progresivamente, desde una necesidad humana y social, nos vamos organizando y ordenando, con la intención de mantener el control y de minimizar los imprevistos. Sin embargo, nosotros-as trabajamos con la vida, que difícilmente es controlable en todo momento y a menudo imprevisible. Por tanto, en ese proceso de orden, no nos podemos olvidar de lo obvio, que las personas estamos vivas y somos únicas, y por

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

eso mismo, que nada hace más incidencia que un acto consciente en el momento adecuado dentro de una relación educativa. Y que en ese hecho se incluye el proceso seguido, el momento actual y las perspectivas, todo ello sujeto fundamentalmente a la confianza mutua lograda hasta entonces.

Tenemos que ser conscientes de que, aunque las normas de todo tipo que regulan nuestra actividad profesional nos condicionan, la relación educativa está llena de tiempos y espacios donde nuestras posibilidades de acción son inmensas. Es en este encuentro en la vida cotidiana donde desde nuestra disponibilidad peleamos por un mundo mejor

Sobre la perspectiva comunitaria

La perspectiva comunitaria es consustancial al ejercicio de la profesión, porque responsabiliza a la comunidad de su realidad y le hace partícipe de la respuesta necesaria.

Orienta un determinado modelo de análisis de la realidad y un modo de actuación. Por una parte, promueve que el estudio de las necesidades sociales se haga teniendo en cuenta todos los factores que influyen en la situación observada. Y por otra parte, impulsa que la acción sea colectiva y que integre la participación de los diferentes puntos de vista.

Este enfoque evita la fragmentación de la vida de las personas y las comunidades, tanto para acercarse lo más posible a entender lo que sucede, como para activar la respuesta más ajustada, de manera que no sea por partes separadas, sino de manera integral.

Esta perspectiva nos recuerda que los servicios públicos tienen su origen en la comunidad y que por tanto están para servirla y no al revés. Desde nuestra profesión tendremos que provocar que estos servicios sean verdaderamente comunitarios e integren este enfoque para que recuperen la verdadera razón de su existencia.

Como educadores-as sociales debemos reflexionar sobre el grado en que esta forma de mirar dirige nuestra práctica educativa, ya que se hace imprescindible su presencia en

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

todos los ámbitos de la profesión y que no la limitemos a aquellos denominados como "comunitarios". Es necesario que forme parte del hacer educativo de todo-a educador-a social allá donde ejerza su labor porque nos cohesiona como profesión.

Sobre el pensamiento crítico

Considero que el pensamiento crítico es la primera acción que nos puede llevar a" evolucionar". Los-as educadores-as sociales debemos pensar mucho y de verdad y por supuesto, provocar el pensamiento en los-as demás, porque eso tiene que ver con educar.

Es necesario que tengamos claro, que no estamos tanto para dar respuestas a las personas como para provocar que las encuentren por ellas mismas. Nuestro papel no puede estar basado en la resolución de las situaciones con las que nos vamos encontrando, sino en formar parte de esos procesos, partiendo de ellos-as mismos-as, no de nosotros-as.

Tenemos una responsabilidad en cuanto a la generación de pensamiento crítico allá donde vayamos. Es esta acción la que más efecto en cadena puede hacer a nivel social, si lo promovemos desde la confianza de que cualquiera puede sentir la necesidad de compromiso e implicación con los-as demás y de provocar cambios en su entorno. Sin embargo, debemos vigilar el actual aprendizaje de discursos críticos, que asumidos y repetidos como una moda, no son sino otra manera de formar parte del "rebaño", nos anestesian la conciencia pero no nos movilizan.

Cada época tiene unas características propias que la diferencian de otras, pero debemos confiar en que la lucha por la supervivencia y el deseo de una vida común que beneficie a todos-as se mantiene, a pesar de que parezca que no sea esto lo que impere. No nos queda más remedio que confiar en que esto es así, porque si no evidentemente nos dedicaríamos a otra cosa. Las diferencias van a estar en los obstáculos que impongan las circunstancias históricas para llegar a encontrar lo que verdaderamente es importante. Y para eso, siempre necesitaremos el desarrollo de un pensamiento crítico. Y para eso, siempre estará la Educación.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Para terminar, me/nos pediría, que no olvidemos "lo nuestro", porque entonces irremediablemente nos apagaremos y tendremos que inventar otra profesión que llamada "Educación Social Relacional Comunitaria Crítica", actúe en los límites de las diferencias para conseguir la justicia social.

Bibliografía

Aristóteles. (2014). Ética a Nicómaco, traducción de Julio Pallí Bonet. Madrid. Editorial Gredos

Aristóteles. (1991). Política, traducción de Manuela García Valdés. Madrid. Editorial Gredos

Hernández Castro, D. (2012). Del 15M al imperativo disyuntivo. La democracia radical como fundamento de la virtud. ÉNDOXA: Series Filosóficas, 29, 219-248. Madrid. UNED

Oñate y Zubia, T. (2004). El nacimiento de la filosofía en Grecia. El viaje al inicio de occidente. Madrid. Dykinson S.L

(Me gustaría continuar reflexionado sobre el tema de este congreso contrastando este texto con quien estuviera interesado-a. Mi correo: aycart.elena@gmail.com)

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Eje-Diálogo I

(Re) pensar la profesión en los procesos de construcción de la ciudadanía y la trasformación social: historia, identidad y deontología.

1 Hitos de la historia profesional y sus contribuciones a la construcción de la ciudadanía.
2 Bases para entender la situación de la profesión en el contexto actual: límites y potencialidades en el ejercicio profesional en el contexto actual de liberalización.
3 Referentes para repensar la profesión en el equilibrio entre la praxis, la indagación y rigor científico.
4 Deontología en y para el ejercicio y el desarrollo profesional.

Coordinación diálogo:

Ana Iglesias Galdo. Miembro del Comité Científico del VII Congreso. Decana de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de La Coruña. Doctora en Psicopedagogía y Premio Extraordinario de Doctoramiento por la Investigación "El sistema de justicia juvenil en Galicia. Historia de su presente".

Dialogan:

- **Rafel López Zaguirre.** Educador Social. Jefe del Área de Servicios Personales. Ayuntamiento de Vilassar de Mar (Barcelona). ***(Enlace a ponencia)***
- **Rosa Mª Marí Ytarte**. Doctora en Pedagogía. Profesora Titular, Grado de Educación Social, Universidad Castilla La Mancha. Vocal de la Comisión Ejecutiva de la Sociedad Iberoamericana de Pedagogía Social (SIPS). ***(Enlace a ponencia)***
- **Alejandro Tiana Ferrer**. Rector de la UNED. ***(Enlace a ponencia)***

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

AYER, HOY Y PUEDE QUE MAÑANA, DE LA APORTACIÓN DEL COLECTIVO PROFESIONAL A LA CONSTRUCCIÓN DE LA CIUDADANÍA

Rafel López Zaguirre[1]. *Educador social*

Antes de empezar la reflexión acerca de los temas propuestos por el Comité Científico, y de agradecer a la organización que haya pensado que puedo aportar alguna cuestión a las personas asistentes, quisiera enviar un mensaje de amor a todas y todos los profesionales de la Educación Social y, en general, a los del ámbito social, por el trabajo que hacen en el día a día, por salvar las vicisitudes que nuestra compleja sociedad nos pone delante continuamente, por convencerse que la nuestra es una profesión útil para las personas, para todas las personas, sea cual sea su condición, por ser tozudas intentado una y otra vez diferentes acciones para ayudar a las personas que más lo necesitan, por haber escogido una profesión que más allá de hacerte rico o rica, te hace mucho más persona.

Es un reto personal poder trasladar todas las ideas, todos los conocimientos del recorrido histórico que hemos hecho, que no es poco, aunque yo siempre digo que somos una profesión joven, si tenemos presente la manera más moderna de entender la Educación Social.

Como iréis viendo, soy poco "científico", los que me conocen lo saben, y me guío más por un análisis de la situación, las organizaciones, las necesidades y los momentos sociales, que por líneas ideológicas o conceptuales que son referentes para educadores y educadoras sociales.

Finalmente, y volviendo al recorrido histórico, aunque pueda parecer que la mirada del colectivo profesional siempre haya sido introyectiva, puedo asegurar que nunca lo fue, de haber sido así, no estaríamos celebrando el VII Congreso hablando de "*más ciudadanía*". Porque podemos hablar de más ciudadanía porque ya hemos hablado de ciudadanía previamente. En este punto empieza mi vuelta a la historia…

1 Educador social, jefe del Área de Servicios Personales del Ayuntamiento de Vilassar de Mar (Barcelona). Expresidente del Col·legi d'Educadores i Educadors Socials de Catalunya (CEESC), Exvicepresidente del Consejo General de Colegios de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y Presidente de Honor del CGCEES.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

1. HITOS DE LA HISTORIA PROFESIONAL Y SUS CONTRIBUCIONES A LA CONSTRUCCIÓN DE LA CIUDADANÍA[2].

A mi entender, creo que hay tres momentos fundamentales en la historia profesional, seguramente otras personas podrían elegir otros, que de alguna u otra manera han marcado nuestra aportación al cuerpo profesional y a la ciudadanía:

- La creación del movimiento asociativo y sus transiciones hasta el modelo actual.
- La consecución de una formación universitaria y del reconocimiento de los y las profesionales históricos.
- La aprobación de los documentos profesionalizadores y otros documentos de referencia del colectivo profesional.

Sin duda alguna estos tres momentos, han marcado la "mejora" del colectivo profesional y, por extensión de las personas con las que trabajamos.

a) La creación del movimiento asociativo y sus transiciones hasta el modelo actual.

Fue en el año 1981 con la creación en Barcelona de la nueva escuela de educadores "Flor de Maig" cuando resurge la iniciativa de crear una asociación, iniciativa que en 1976 unas educadoras habían planteado al Gobierno Civil de Barcelona, con respuesta negativa. Los estatutos se formalizan y son legalizados en el año 1984, después de diversos intentos frustrados por la Delegación del Gobierno, se crea pues, la Asociación de Educadores Especializados de Catalunya que con posterioridad cambió su nombre a Asociación Profesional de Educadores Especializados de Catalunya y, finalmente, en 1991, fruto de la publicación de la Diplomatura a Asociación Profesional de Educadores Sociales de Catalunya.

Fueron naciendo estos años asociaciones de educadores, entre las que cabe destacar:

En Galicia en 1983, se crea el Colectivo Galego de Promoción do Menor Inadaptado.

En 1984, con el modelo de los estatutos de la de Catalunya, y compartiendo experiencia, se crea la Asociación de Educadores Especializados de Bizkaia. En 1995 se constituye

2 Intencionadamente me he detenido en este capítulo, seguramente desproporcionado respecto a los otros propuestos, pero soy un convencido de que tenemos que redactar nuestra historia, darla a conocer y hacer públicos todos los esfuerzos y trabajos que tantas y tantas personas han hecho desde las asociaciones y colegios profesionales autonómicos, y como no, también desde las organizaciones estatales (FEAPES, ASEDES y CGCEES).

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

GIZABERRI - Asociación Profesional de Educadores Sociales de Euskadi con la unión de las Asociaciones de Educadores Sociales de Álava, Bizkaia y Gipuzkoa.

En 1987 se crea la Asociación de Educadores de Cartagena. En 1989 se convierte en Asociación Profesional de Educadores Especializados y en 1992 cambia a Asociación Profesional de Educadores Sociales de la Región de Murcia.

En 1988 se crean asociaciones en Cádiz, Córdoba, Sevilla... En el año 1989 se crea la Asociación Profesional de Educadores Especializados de Andalucía. En 1991 se transforma en la Asociación Profesional de Educadores Sociales de Andalucía.

En diciembre de 1988 nace la asociación que acabará denominándose Asociación Profesional de Educadores Sociales de Castilla y León.

En 1988 tiene sus orígenes la Asociación de Educadores Especializados de Aragón. En el año 1992 pasó a convertirse en Asociación Profesional de Educadores Especializados de Aragón y finalmente en 1994, en Asociación Profesional de Educadores Sociales de Aragón.

En el año 1988 quedó constituida oficialmente la Asociación de Educadores Especializados de Toledo. La Asociación de Educadores Especializados de Toledo desparece y da lugar a la Asociación Profesional de Educadores Sociales de Castilla-La Mancha, reconocida por la Junta de Comunidades el 8 de abril de 1998.

También en 1991 se crea la Asociación Profesional de Educadores Sociales de Galicia.

En 1993 surge la Asociación Profesional de Educadores Sociales de Les Illes Balears

En noviembre de 1994 se crea la Asociación Profesional de Educadores Sociales de Madrid.

En el año 1995 se crea la Asociación Profesional de Educadores Sociales de la Comunitat Valenciana.

Históricamente, los movimientos autonómicos han contado con un órgano de representación estatal: la Coordinadora de Asociaciones de Educadores (a finales de los 80) dio paso a la Federación Estatal de Asociaciones Profesionales de Educadores Sociales (FEAPES) entre los años 1991 y 2000. FEAPES se erigió en el órgano de coordinación a nivel estatal de todas las asociaciones profesionales que iban naciendo.

Con la aparición de la diplomatura se iniciaron los procesos de creación de colegios profesionales, el primero de los cuales fue el Col·legi d'Educadores i Educadors Socials de Catalunya (CEESC), en 1996, con dos grandes líneas ideológicas:

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- Ser un espacio de encuentro de diferentes ámbitos de intervención profesional, y de las diferentes realidades formativas de las educadores y educadores sociales (diplomados y no diplomados)
- Ser el referente social en la defensa de los límites y contenidos de nuestra práctica profesional.

Fruto de este proceso, entre 1996 y el 2000 la FEAPES establece convenio de colaboración con el reciente CEESC, con los objetivos de:

- Fomentar la educación social.
- Apoyar la creación de asociaciones profesionales en las autonomías donde no existía movimiento asociativo.
- Trabajar para la consecución de nuevos colegios profesionales.

En el 2000, nace el Colexio de Educadores Sociais de Galicia.

A partir de la existencia de dos colegios profesionales, el colectivo profesional a nivel estatal reflexiona sobre la manera de articular la convivencia entre asociaciones y colegios profesionales[3]. Nace entonces la Asociación Estatal de Educación Social (ASEDES), que aglutina asociaciones y colegios y la entidad que asume los objetivos planteados por FEAPES y el colegio catalán, aprobando las finalidades siguientes, que recogían sus estatutos:

a) Potenciar el reconocimiento social y profesional de las educadoras y los educadores sociales y de la Educación Social.
b) Promover y cooperar en el desarrollo del asociacionismo profesional en el ámbito autonómico, estatal e internacional.
c) Servir de lugar de encuentro de las distintas realidades asociativas de la profesión en todo el ámbito estatal.
d) Cooperar en la creación en todas las Comunidades Autónomas de Colegios Profesionales:
   - En que las condiciones de colegiación de las educadoras y educadores sociales sean como mínimo equivalentes a las que ha desarrollado la Ley Catalana de creación del CEESC.

3 La FEAPES era una Federación de asociaciones y no podía incorporar a colegios profesionales atendiendo al hecho que la regulación legislativa de asociaciones y colegios era distinta.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- Que faciliten la libre circulación de las educadoras y educadores sociales de una comunidad a otra y que puedan desarrollar su actividad profesional sin más limitaciones que las establecidas legalmente.
- Con el compromiso de que el montante económico que suponga la habilitación en un Colegio autonómico de educadoras y educadores sociales de otras autonomías revierta a la presente asociación, para financiar la consecución de fines estatutarios.

e) Fomentar el estudio, la investigación y formación respecto a las materias que afecten al ejercicio profesional y a la Educación Social para adecuar este ejercicio a las necesidades e intereses de la ciudadanía.

f) Trabajar por la consecución de la norma jurídica que permita realizar un proceso de homologación con la diplomatura de Educación Social a los educadores y educadoras sociales, que han cursado formaciones específicas de tres años de duración, orientados a la formación del Educador Social en algunas de las escuelas creadas específicamente con esa finalidad, con anterioridad a la inclusión de dichos estudios o en los actuales estudios universitarios de la Educación Social.

g) Trabajar para la consecución de planes de estudio específicos para que los profesionales, educadoras y educadores sociales obtengan la Diplomatura de Educación Social.

Se suceden entonces los procesos de creación de colegios profesionales:

- Col·legi d'Educadores i Educadors Socials de les Illes Balears (2002).
- Colegio Profesional de Educadores Sociales de la Región de Murcia (2003).
- Colegio Oficial de Educadoras y Educadores Sociales de la Comunidad Valenciana (2003).
- Colegio de Educadoras y Educadores Sociales del País Vasco (2003).
- Colegio Oficial de Educadores Sociales de Castilla La Mancha (2004).
- Colegio Profesional de Educadores y Educadoras Sociales de Castilla y León (2005).
- Colegio Profesional de Educadores Sociales de Andalucía (2005).
- Colegio Profesional de Educadoras y Educadores Sociales de Aragón (2005).
- Colegio Profesional de Educadoras y Educadores Sociales de Extremadura (2009).
- Colegio oficial de Educadoras y Educadores Sociales de Navarra (2009)

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- Colegio Profesional de Educadoras y Educadores Sociales de la Comunidad de Madrid (2010).
- Colegio Profesional de Educadoras y Educadores Sociales de La Rioja (2013).
- Colegio Profesional de Educadores Sociales del Principado de Asturias (2014).
- Colegio Profesional de Educadores y Educadoras Sociales de Canarias (2014).

Actualmente, está en proceso de creación del colegio de Cantabria, el último colegio de una Comunidad Autónoma.

Siguiendo una de las finalidades de ASEDES: Cooperar en la creación en todas las Comunidades Autónomas de Colegios Profesionales, todos los colegios profesionales que han ido apareciendo han previsto en sus leyes, cláusulas de habilitación profesional para aquellos profesionales que ejercían de educador y educadora social antes de la implantación de la Diplomatura en la Comunidad Autónoma. Este proceso se ha realizado con el objetivo de reconocer a aquellos que con su quehacer diario crearon nuestra profesión, tal y como la entendemos actualmente.

Pero uno de los grandes objetivos de ASEDES fue el proceso hasta la consecución del Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales. Este organismo vio la luz el miércoles 27 diciembre 2006, mediante la Ley 41/2006, de 26 de diciembre, de creación del Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (BOE núm. 309).

El 2009, se destacó por la decisión del colectivo profesional de disolver ASEDES para que el único organismo de representación estatal e internacional en el Estado fuera el Consejo General. ASEDES ha sido y yo creo que en el futuro así se recordará, como la entidad estatal más representativa que consiguió poner a la educación social y a su movimiento asociativo en la cúspide. El Consejo General tiene entre otras muchas responsabilidades la de conservar la ideología y el trabajo que presidió toda la existencia de ASEDES.

b) La consecución de una formación universitaria y del reconocimiento de los y las profesionales históricos.

A veces no nos acordamos, pero la Diplomatura en Educación Social no fue la primera formación de los educadores sociales en el Estado Español. No entraré en profundidad en el desarrollo del título de grado, ya que la importancia de la intervención está en hacer un recorrido histórico para conocer nuestros antecedentes y entender por qué y cómo hemos llegado hasta aquí.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

La primera noticia en el estado español de una formación organizada para educadores especializados fue un curso organizado por la Diputación de Barcelona el año 1969. Este mismo año esta Diputación provincial ya constituyó el Centro de Formación de Educadores Especializados en Barcelona, centro adscrito al ICE de la Universidad Autónoma de Barcelona. Este Centro desarrolló sus actividades hasta el 1980.

Más adelante fueron organizadas diversas escuelas entre las que destacaron[4]:

EN CATALUNYA
Escuela de educadores especializados "Flor de Maig" de la Diputación de Barcelona.
Cursos: 1981/82 a 1991/92.
Titulación: Técnico Especialista en Adaptación Social. Formación profesional de 2º grado.
Escuela de Educadores Especializados de Girona de la Fundació Servei Gironí de Pedagogía Social (SERGI).
Cursos: 1986/87 a 1993/94.
Titulación: Educador Especializado.
Escuelas de Educadores en pedagogía del ocio y animación sociocultural.
Titulación: Título en pedagogía del ocio y animación sociocultural. Título expedido per la Direcció General de Joventut de la Generalitat de Catalunya y reconocido per el Institut Català de Noves Professions (INCANOP).
EN NAVARRA
Escuela de Educadores especializados de Navarra del Gobierno de Navarra.
Cursos: 1986/87 a 1991/92.
Titulación: Técnico Especialista en Adaptación Social. Formación profesional de 2º grado.
EN VALENCIA
Escuela de Educadores especializados en marginación social de la Diputación de Valencia.
Cursos: 1981/1982 a 1983/1984.
EN GALICIA.
Escuela de Educadores especializados en marginación social de Galicia.
Cursos: 1983/84 a 1988/89.
Titulación: Educador Especializado en Marginación Social de Galicia.

A partir del Congreso celebrado en Pamplona, organizado por la Coordinadora de Asociaciones y Escuelas de Educadores Especializados, se inician los trabajos conjuntos con el Ministerio de Educación que confluyen en la publicación del Real Decreto 1420/1991, de

4 Información extraída de la memoria presentada al Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales para la creación del Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

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 su obtención. (BOE 10-10-1991, núm. 243). Este RD dispone, en su único Título: "Se establece el título universitario de Diplomado/a en Educación Social que tendrá carácter oficial y validez en todo el territorio nacional, así como las correspondientes directrices generales propias de los planes de estudio que deban cursarse para su obtención y homologación y que se contienen en el Anexo".

La puesta en marcha de la Diplomatura en las diferentes comunidades autónomas fue dispar[5]:

- *Curso 1992/93: Catalunya (Lleida, Autónoma de Barcelona, Barcelona, Ramón Llull) y Comunidad Autónoma de Madrid (Complutense).*
- *Curso 1993/94: Castilla y León (Burgos, Valladolid, Pontificia de Salamanca), Catalunya (Girona), Euskadi (Deusto) y Galicia (Santiago de Compostela y campus Orense de la U. de Vigo).*
- *Curso 1994/95: Castilla y León (Salamanca), Galicia (Vigo) e Islas Baleares.*
- *Curso 1995/96: Castilla-La Mancha (Alcalá), Euskadi (País Vasco), Extremadura y Asturias (Oviedo).*
- *Curso 1996/97: Galicia (A Coruña).*
- *Curso 1997/98: Madrid (Autónoma) y Valencia.*

Resultaba curioso ver cómo había algunas Comunidades Autónomas cuyas universidades no ofrecían la Diplomatura. El año 2000 supone un punto de inflexión, ya que el Real Decreto 1414/2000, de 21 de julio (BOE 04/08/2000), publica el Plan de Estudios de la Diplomatura de la UNED (Universidad Nacional de Educación a Distancia) que inicia su camino en el curso 2001-2002, casi diez años después de la publicación del Real Decreto por el que se establece la Diplomatura.

Este hecho supuso, para el colectivo profesional una dificultad, atendiendo al hecho que cada autonomía realizó el proceso de creación de su colegio profesional, así como el de consolidación de la presencia profesional de forma muy dispar.

Otra cuestión a tener en cuenta en la implantación de la Diplomatura es el hecho que cada Universidad hizo una adscripción de los estudios a una facultad diferente. Así encontramos

5 Circulan diferentes informaciones al respecto de las fechas concretas en las que se impulsó la diplomatura en cada Universidad. He respetado la que desde el colectivo profesional se ha transmitido en el proceso histórico.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

estudios vinculados a las facultades de ciencias de la educación, a pedagogía, a psicología, a ciencias jurídicas… por lo que el profesorado que imparte la formación tiene perfiles y proveniencias un tanto dispares.

También puso en juego la eclosión de diferentes modelos conceptuales que, por suerte, conviven tanto en lo académico como en lo profesional.

Por otra parte, la Diplomatura, que inicialmente estaba claramente diseñada como formación finalista, resultó, en gran parte, una formación de primer ciclo como peralte a otras diversas formaciones de segundo ciclo sin que muchos de los egresados desarrollaran su actividad profesional como educadores y educadoras sociales.

El reconocimiento formativo de los "antiguos" profesionales.

En el Boletín Oficial del Estado del viernes 13 de febrero de 2004 (núm. 38) se publicó el Real Decreto (RD) 168/2004, de 30 de enero, por el que se regulan las condiciones para la declaración de la equivalencia entre determinados títulos en materia de educación social y el título oficial de Diplomado en Educación Social establecido por el Real Decreto 1420/1991, de 30 de agosto.

Este RD pone fin a uno de los objetivos históricos del colectivo profesional que se llevaba trabajando prácticamente desde los primeros trabajos de elaboración de la Diplomatura[6]: conseguir el reconocimiento de las educadoras y educadores que históricamente habían creado profesión, mediante los procesos de habilitación profesional y equivalencias de titulaciones.

Dicho RD regula el proceso por el cual los educadores y las educadoras sociales con formación propia en educación social y cursada en diversas escuelas, podían obtener la equivalencia a todos los efectos (profesional y formativa) con el título oficial de Diplomado en Educación Social. Los profesionales que pudieron acceder a este proceso provenían de las escuelas siguientes:

- Escuela de Educadores Especializados «Flor de Mayo» de Cerdanyola del Vallès (Barcelona): Técnico Especialista en Adaptación Social.

6 Hay que destacar y reconocer el papel activo de Antoni Julià Bosch, educador social de Catalunya, que a lo largo de los años 1989 a 2004, fue el representante y negociador estatal ante el Ministerio y el Consejo de Universidades para conseguir este proceso.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- Escuela de Educadores Especializados, de la Fundación Bartolomé de Carranza de Navarra, luego denominada Instituto de Formación Profesional Mixta/Instituto de Educación Secundaria, número 7: Técnico Especialista en Adaptación Social.
- Escuela de Educadores Especializados No Docentes de Valencia: Técnico Especialista en Adaptación Social.
- Escuela de Educadores Especializados en Marginación Social de Galicia, en Santiago de Compostela: Técnico Especialista en Adaptación Social.
- Escuela de Educadores Especializados de Girona: Educador Especializado.
- Escuelas de Pedagogía del Tiempo Libre y Animación Socio-Cultural, reconocidas por el Instituto Catalán de Nuevas Profesiones (INCANOP) de la Generalidad de Cataluña: Pedagogia del Lleure i Animació Sociocultural.

Posteriormente se estableció el contenido de los 60 créditos que tuvieron que cursar los profesionales para obtener la equivalencia, contenido regulado en la ORDEN ECI/3296/2004, de 4 de octubre, por la que se establece el curso de nivelación de conocimientos previstos en el Real Decreto 168/2004, de 30 de enero, por el que se regulan las condiciones para la declaración de la equivalencia entre determinados títulos en materia de educación social y el título oficial de Diplomado en Educación Social establecido por el Real Decreto 1420/1991, de 30 de agosto.

De Madrid a Bolonia.

Mucho ha llovido desde la publicación del Real Decreto 1420/1991, de 30 de agosto que establece el Título Universitario Oficial de Diplomado en Educación Social. El tratado de Bolonia que dirigió la formación de los profesionales hacia un proceso de confluencia europea provocó, entre 2004 y 2008/09 una serie de espacios de trabajo, redefinición y reconstrucción de la formación universitaria de las educadoras sociales y sus consecuentes documentos. Entre ellos debemos destacar:

- El libro blanco de Educación Social elaborado a partir del trabajo impulsado por la ANECA (2004).
- Los documentos de la Conferencia para definir el futuro grado de Educación Social, en Palma de Mallorca (2006)

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- Los documentos de la Conferencia de Decanos de Educación (2007-2008).
- Los documentos profesionalizadores de la Asociación Estatal de Educación Social y del Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales.

El título de grado que se implementó en el curso académico 2009-2010, se pasó de una formación de tres años de duración (180 créditos) a una formación de cuatro años de duración (240 créditos).

La titulación de Educación Social pretende garantizar una formación inicial profesionalizadora y persigue, básicamente, dos objetivos:

a) Capacitar para el desarrollo profesional de los conocimientos científicos necesarios para la comprensión, interpretación, análisis y explicación de los fundamentos teóricos y prácticos de la educación social en distintos espacios y tiempos sociales.
b) Proporcionar los conocimientos, las destrezas, actitudes y habilidades orientadas al diseño, desarrollo y evaluación de recursos, planes, programas y proyectos socioeducativos que se enmarcan en diferentes contextos y colectivos sociales con una concepción integradora de la educación en la sociedad y de las prácticas educativas a lo largo de todo el ciclo vital y en los procesos de cambio y participación social.

El colectivo profesional de educadoras y educadores sociales fue un elemento activo en este proceso.

Lo que sí queda claro es que el título de grado se define como una "formación inicial profesionalizadora" cuestión que supone para los titulados, soy de los que cree que también es así, la necesidad de su formación especializada y permanente en función del ámbito de trabajo donde desarrolle su actividad profesional. Esta formación permanente puede impartirse desde las universidades y también desde los colegios profesionales, empresas contratantes, etc.

c) La aprobación de los documentos profesionalizadores y otros documentos de referencia del colectivo profesional.

Uno de los grandes avances en estos años, ha sido la elaboración de los documentos profesionalizadores[7] (definición funciones y competencias y código deontológico). Por primera vez, el colectivo profesional hace el esfuerzo de llegar a un acuerdo sobre su

7 Estos documentos pueden descargarse del portal de la educación social (www.eduso.net) en la url siguiente: http://www.eduso.net/archivo/index.php?c=27, visitada el 31 de marzo de 2016

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

definición profesional, sobre cuáles son sus funciones y competencias y sobre su código deontológico.

Definición profesional.

En febrero de 2004, se aprueba la definición de educación social que elabora, por primera vez el colectivo profesional y para los profesionales. Esta definición permite identificar y ordenar el conjunto de prácticas profesionales y supera los diferentes ámbitos de intervención profesional.

Así pues, se define Educación Social como:

> "Derecho de la ciudadanía que se concreta en el reconocimiento de una profesión de carácter pedagógico, generadora de contextos educativos y acciones mediadoras y formativas, que son ámbito de competencia profesional del educador social, posibilitando:
> - La incorporación del sujeto de la educación a la diversidad de las redes sociales, entendida como el desarrollo de la sociabilidad y la circulación social.
> - La promoción cultural y social, entendida como apertura a nuevas posibilidades de la adquisición de bienes culturales, que amplíen las perspectivas educativas, laborales, de ocio y participación social."

Código deontológico.

Aunque desde mediados de los 90 se habían dado algunos pasos para la elaboración del código deontológico, no es hasta el III Congreso Estatal del Educador Social (XV Congreso mundial de la AIEJI), celebrado en Barcelona en junio de 2001, donde se asientan las bases para establecer el compromiso necesario para la elaboración de un código.

El primer documento aprobado es del 2004 pero se revisó y el redactado actual se aprobó en abril de 2007.

Como establece su Capítulo I, se entiende el Código deontológico como un conjunto de principios y normas que orientan la acción y la conducta profesional, que ayudan al educador y a la educadora social en el ejercicio de su profesión y mejoran la calidad del trabajo que se ofrece a la comunidad y a los individuos.

Cabe destacar, por un lado, la importancia que tienen los principios deontológicos generales (capítulo II), y por otro, las normas deontológicas generales que pretenden orientar a la educadora y educador social en su acción profesional diaria, en relación con:

- Los sujetos de la acción socioeducativa.
- Su profesión.
- Con el equipo de trabajo.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- Con la institución donde desarrolla su trabajo.
- Con la sociedad, en general.

Funciones y competencias.

Una vez aprobada la definición se abrió el proceso para la elaboración del catálogo de funciones y competencias profesionales, que culminó con su aprobación en julio de 2007.

Las funciones básicas de las educadoras y educadores sociales definidas en el catálogo son:

- Transmisión, desarrollo y promoción de la cultura.
- Generación de redes sociales, contextos, procesos y recursos educativos y sociales.
- Mediación social, cultural y educativa.
- Conocimiento, análisis e investigación de los contextos sociales y educativos.
- Diseño, implementación y evaluación de programas y proyectos educativos.
- Gestión, dirección, coordinación y organización de instituciones y recursos educativos.

Por otra parte, el catálogo también define las competencias relativas a las capacidades que tiene una educadora social para el desarrollo de su labor profesional. Así pues, las capacidades definidas son:

- Comunicativas.
- Relacionales.
- De análisis y síntesis.
- Crítico-reflexivas.
- Para la selección y gestión del conocimiento y la información.

Documento sobre el Educador y la Educadora Social en centros escolares.

A parte de los documentos profesionalizadores, existen numerosos documentos de contenido profesional y de la profesión elaborados por FEAPES, ASEDES y el CGCEES. Se podrían repasar todos, pero a mi entender, el que destaca por encima de todos es el documento sobre el Educador y la Educadora Social en centros escolares.

En 2004, diferentes miembros de ASEDES elaboraron un documento bajo el título "El educador y la educadora social en el Estado español: una concreción de su trabajo en centros escolares"[8]. Este documento se elaboró para dar a conocer a los y las educadoras sociales y sus funciones en los centros escolares al Ministerio de Educación.

8 Consultable en http://www.eduso.net/archivo/index.php?c=13, último acceso 2 de abril de 2016

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

El año pasado, en noviembre de 2015, un grupo de personas del CGCEES hicieron una revisión a fondo del documento y se elaboró el documento titulado "La Educción Social en el Estado español: la profesión educativa emergente dentro y fuera del ámbito académico"[9].

Documentos organizativos y de posicionamiento

Otra de las cuestiones que siempre se ha cuidado en las diferentes organizaciones colegiales a nivel estatal son los documentos organizativos. Desde el primer momento, sobre todo en las etapas de ASEDES y del CGCEES se documentaron todos los pasos que se preveía dar, definiendo y acordando, en cada momento, las cuestiones que el colectivo profesional debía realizar.

Para destacar algunos:

- En julio de 2003, se hace público el documento "Posición del colectivo profesional de educadoras y educadores sociales ante la convergencia europea de cualificaciones profesionales", ante la propuesta de Directiva del Parlamento Europeo y del Consejo relativa al reconocimiento de cualificaciones profesionales (COM(2002)119 final – 2002/0061 (COD)) que proponía fomentar y facilitar la libre circulación de profesionales entre los Estados miembro de la U.E. y que tenía sus consecuencias a nivel de las formaciones universitarias. En el documento se concluye:

  "El colectivo profesional de educadores y educadoras sociales opta por un grado propio y exclusivo de educación social, atendiendo a los dos ejes fundamentales de nuestra profesión, el educativo y el social, que no cubren simultáneamente ninguna otra profesión y que los profesionales que ejercemos dicha profesión nos caracterizamos por dos elementos básicos diferenciados, pero a la vez indivisibles. Estos dos elementos, característicos e irrenunciables para el colectivo profesional, son:

  a) La Educación social es una profesión ligada enteramente a la práctica. Entendemos que la práctica de la Educación Social no debe desvincularse de las Educadoras y Educadores Sociales.

  b) La reflexión sobre la praxis y la construcción del marco conceptual de la Educación Social forma parte de las competencias de las Educadoras y Educadores Sociales."

- A destacar también diversos documentos relacionados con la regulación profesional, principalmente en los momentos en que se planteó por parte del Gobierno el Anteproyecto de Ley de Servicios y Colegios Profesionales. En el documento "Alegaciones al Anteproyecto De Ley De Servicios Y Colegios Profesionales" (septiembre 2013) se plantea:

9 Consultable en http://www.eduso.net/archivo/index.php?c=29, último acceso 2 de abril de 2016

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

"Que el CGCEES y sus entidades miembros ven como un factor de riesgo en el ejercicio de la actividad profesional el hecho de que profesiones del ámbito social no figuren entre las que tendrán colegiación obligatoria.

Que la profesión de educadores y educadoras sociales comporta la intervención directa en colectivos en riesgo de exclusión social y en general en procesos educativos donde se requiere un exhaustivo control mediante un código deontológico específico. Carencias en dicho control, deficiencias en la formación profesional relacionadas con la intervención educativa y social o la indefinición de funciones puede provocar una atención incorrecta o negligente a las personas y, consecuentemente, situaciones graves de indefensión.

Que la obligatoriedad de incorporarse a un colegio profesional para el ejercicio de la profesión se justifica, no en atención a los intereses de los profesionales, sino como garantía de los intereses de los destinatarios de sus servicios, tal como señala el Tribunal Constitucional, en su sentencia 194/1998. La protección de las personas y colectivos es su razón principal.

En este sentido el Colegio es el instrumento idóneo para garantizar un control adecuado del ejercicio profesional porque identifica y delimita la actividad concreta.

Que, aunque el Anteproyecto de Ley se diseña con el objetivo de velar por el interés de usuarios y consumidores, el CGCEES considera que por el contrario éste anteproyecto deja en situación de desprotección al usuario del servicio, reduciendo a la vía judicial la resolución de posibles conflictos entre usuario y profesional.

Que se hace evidente la inexistencia de un análisis integral del ejercicio profesional en lo que se refiere a la intervención social. En concreto, en el ámbito de la asistencia sanitaria que reduce la colegiación obligatoria a médicos o enfermeras/os, excluyendo de éste grupo a aquellos profesionales que desarrollan su ejercicio profesional en la atención socio-sanitaria como son los educadores y las educadoras sociales en el ámbito de la salud mental, las discapacidades o las drogodependencias, aun cuando las responsabilidades tanto profesionales como éticas son similares."

- Redundando en el tema y trabajando en el proceso de regulación profesional, en marzo de 2015 se elabora el "Documento sobre profesión regulada para el Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Inmigración", en el que se exponen las razones por las cuales Educación Social debe ser una profesión regulada, porqué definir una reserva de la actividad profesional como garante "de un correcto ejercicio de la profesión, fomentando y propiciando las buenas prácticas profesionales a través del establecimiento de sistemas de control de las intervenciones y de la recogida y análisis de posibles quejas de los usuarios por parte de los respectivos Colegios Autonómicos".
- Y finalmente, también podemos encontrar, entre otros muchos, documentos organizativos, como:
  - Documento sobre Consejo General de Colegios de Educadoras y Educadores Sociales de ámbito estatal (marzo 2003)
  - Propuesta de funciones actuales y futuras de ASEDES y del Consejo Superior de Colegios (mayo 2004)

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- Documento de Modelo Transitorio ASEDES-CGCEES (junio 2006)
- Modelo del CGCEES (junio 2015)
- Reglamento de Régimen interior (junio 2015)

- O textos recuperados de documentos de presentaciones que incluyen apartados relacionados con la visión de futuro de la figura profesional como éste, extraído de una intervención en la sede de la UNED de La Palma presentada por mí mismo:

"Con relación a los ámbitos de intervención, seguramente se consolidarán los ámbitos de discapacidad, salud mental y tercera edad, todavía la figura del educador social está muy pegada a infancia y juventud, y seguirán afianzándose ámbitos propios del educador social, como:

- La multiculturalidad, en todas sus circunstancias, desde la promoción hasta la atención social más básica.
- La gestión del tiempo libre, es uno de los ámbitos que ya empieza a profesionalizarse, aunque todavía queda mucha iniciativa desde el voluntariado.
- La mediación, en todas sus facetas, escolar, familiar, cultural, etc., será un espacio de intervención compartido con otros profesionales de lo social como trabajadores sociales, psicólogos, pedagogos y abogados.
- La atención especializada a mujeres maltratadas, junto a otros profesionales que históricamente han trabajado el campo, psicólogos y abogados.
- El ámbito escolar, desarrollado ya en algunas comunidades autónomas, básicamente, dentro de los institutos.
- La formación ocupacional y la orientación sociolaboral, espacios donde no acaba de cuajar la figura del educador social, requerirán de una intervención global y mucho más especializada de lo que es actualmente, principalmente, con parados de larga duración y en la inserción laboral de jóvenes.
- Los programas de educación para la salud, más allá de las puras problemáticas de drogadicción.
- La educación ambiental y todo lo relacionado con la ecología, aparecen como unos de los ámbitos de trabajo más importantes de los educadores sociales.

Finalmente, la investigación permanente en educación social, realizada conjuntamente con las universidades, tendrá que ser uno de los campos de trabajo que generen nuevos campos de intervención de los educadores sociales."

Y finalmente otro de los temas informantes, documentalmente hablando que han realizado las organizaciones estatales son la Declaraciones y sus desarrollos posteriores o los posicionamientos. En los últimos años todos estos documentos forman parte del archivo documental de la revista de Educación Social RES, con el fin de que se mantengan en la memoria del colectivo y puedan ser rescatados y consultados en cualquier momento.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

2. BASES PARA ENTENDER LA SITUACIÓN DE LA PROFESIÓN EN EL CONTEXTO ACTUAL: LÍMITES Y POTENCIALIDADES EN EL EJERCICIO PROFESIONAL EN EL CONTEXTO ACTUAL DE LIBERALIZACIÓN.

Mi amigo Carlos Sánchez-Valverde titulaba en el precongreso de Valencia, concretamente en el acto de entrega de los premios Memorial Toni Julia, 2013: "Lento, pero viene"[10], declamando el "Lento, pero viene, el futuro se acerca despacio, pero viene" de Mario Benedetti, 1986 (en "De preguntas al azar") y en referencia clara al neoliberalismo circundante.

Y sí, Carlos, aquí está y cada vez más extendido como si de una plaga de insectos se tratara, y sigo subscribiendo al 100% tus palabras.

Tenemos, por un lado, un marco legislativo europeo y estatal, desestructurante, liberalizador, desresponsabilizador, que deja al albur de la economía más rancia y rígida, el devenir de las personas y, por lo tanto, sin importarle quien puede seguir y quien no en nuestro mundo, poniendo cada vez más zancadillas a las personas que "no siguen" la llamada al orden y que "no nacen" en según qué ámbitos y familias.

Como consecuencia, el gran paso que hicimos en el ámbito social y también en el socioeducativo, de pasar de un modelo basado en la beneficencia a uno basado en los derechos de ciudadanía, está teniendo su efecto bumerang. Volvemos a ver cómo los movimientos confesionales, de todas las religiones vuelven a tomar fuerza, olvidando que el nuestro como muchos otros son estados laicos, porque cada vez tenemos un Estado que ejerce menos como Estado.

Ganamos la lucha, en su momento, al pasar también de un modelo en el que se atendía a las personas a un modelo en el que se promocionaba a las personas. Vuelta atrás de nuevo. Vemos como cada día vivimos recortes sociales, recortes de derechos personales sólo subsanados por pequeños presupuestos públicos compensadores de las miserias…

Llegamos a creernos que habíamos pasado de ejercer "control social" a ser realmente "agentes de cambio" colaboradores con las personas, los colectivos y las comunidades para mejorar las condiciones de vida. El encargo vuelve a ser el de ejercer de agentes de control. Estamos en el mundo de "los papeles", dónde lo importante es, por ejemplo, el número de personas que has entrevistado y no el cómo las has entrevistado, qué conclusiones se han extraído

10 http://www.eduso.net/res/pdf/16/lentoviene_res_16.pdf, visitada el 28 de marzo de 2016

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

conjuntamente, que valor le ha dado la persona al trabajo que hemos hecho, para qué le ha servido…

Lento vino y se fue cargando todo el movimiento vecinal reivindicativo y que promocionó la creación de un nuevo espacio de ciudadanía conjuntamente con el "nuevo Estado". ¿Dónde están esos movimientos? Desgraciadamente, desactivados.

Los movimientos alternativos nacidos del 15M no acaban de dar alternativas claras y esperanzadoras…

¿Qué nos queda pues? ¿Qué potencialidades nos quedan para luchar contra la situación? Últimamente aludo a dos, aunque seguro que pensáis en otras: el amor y la militancia.

El amor, más allá de la tecnificación y la profesionalidad más rigurosa, nos acerca a las cosas, a las personas, a la labor profesional. Las personas a las que atendemos, con las que trabajamos, pueden entender perfectamente las limitaciones que tenemos en nuestra labor diaria si mostramos nuestro amor por lo que hacemos, por nuestra profesión, por las propias personas.

La militancia es un grito alto y claro de pedir a todos y todas las profesionales que luchen contra quien quiere segar los derechos de las personas, que lo haga desde donde quiera y se sienta más cómodo, pero que lo haga. NO estamos muertos y NO podemos dar la sensación de que estamos muertos. Estamos VIVOS y bien vivos para luchar por las personas, por los derechos, por una ciudadanía digna, y para reclamar al Estado que ejerza como tal y no se inhiba. Y creo que tenemos que trasladar a las personas de nuestros servicios esta necesidad de mantener la lucha de mantenerse vivos.

Pero por encima de todo, nos tenemos a nosotras y nosotros: personas vinculadas a la Universidad, a la política, a los movimientos ciudadanos, a los colegios profesionales, a las asociaciones de personas afectadas, al tercer sector social… Nosotros debemos ser la potencia y la grandeza de esta profesión. Lancémonos decididamente a cambiar esto, por favor. Creemos un espacio de la Educación Social, en mayúsculas, donde estemos todos y todas representados, donde podamos (RE) pensar, (RE) crearnos y (RE) evolucionar para mejorar el futuro de la ciudadanía.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

3. REFERENTES PARA REPENSAR LA PROFESIÓN EN EL EQUILIBRIO ENTRE LA PRAXIS, LA INDAGACIÓN Y RIGOR CIENTÍFICO.

Como decía, soy poco "científico" tengo claro que la nuestra es una profesión que, a mi entender, dispone de un cuerpo científico específico, pero que no siempre este cuerpo es fruto de la reflexión sobre la acción socioeducativa y eso creo que nos puede conllevar algún problema.

Pero lo que sí que es cierto es que tenemos un problema. Y es que actualmente no tenemos referentes actuales que hayan hecho o estén haciendo reflexión sobre la práctica, que estén construyendo teoría inductivamente. ¿Cuántas y cuántos de vosotros no habéis referenciado, en vuestra historia profesional, nombres como César Muñoz, Faustino Guerau, Marco Marchioni o Toni Julià?, por poner algunos de los nombres que tuvieron y han dejado huella en nosotros.

¿Sabríais decir un mínimo de tres nombres actuales, de personas que provengan de la práctica profesional y que estén proponiendo reflexiones conceptuales para ayudar a las educadoras y los educadores sociales en nuestros días?

No quisiera ser injusto con las personas que desde el mundo universitario ayudan cada día a las reflexiones de los futuros profesionales. Pero no olvidemos que muchas y muchos de ellos ni provienen del ámbito profesional y, lo que es más preocupante, no provienen del ámbito de la Educación Social. No es el espacio para tratar este tema, pero la puerta abierta al profesorado asociado, que de alguna manera permeabilizaba la Universidad para los profesionales, cada día está más cerrada y eso también contribuye a que haya un distanciamiento entre ambos mundos.

A mi entender, cada vez más estamos asistiendo a la expansión de movimientos y referentes teóricos de la Educación Social psicologizantes, antropologizantes, normativizantes… Quizás esté yo equivocado y éste deba ser el camino, pero personalmente, me siento decepcionado de no poder pararnos a reflexionar y a elevar nuestra reflexión sobre la práctica a constructos teóricos, más pensando que hay muy buenas educadoras y educadores sociales en nuestros servicios.

Y, por otra parte, ¿dónde está la tan deseada juventud? ¿El cambio generacional? Perdonadme, pero los nombres de los últimos años, en gran parte, siguen siendo los mismos. No damos o los jóvenes no quieren tomar ese relevo necesario en las organizaciones y en los espacios de producción profesional para permitir y pedir a las personas que tienen experiencia

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

y trayectoria centrarse en la reflexión y construcción conceptual.

No sé si repensar la profesión pasa por un equilibrio entre la praxis, la indagación y rigor científico, cuando estamos en una dicotomía entre el colectivo profesional de si "somos más Educación o somos más Social". ¿Debe ser nuestro objetivo entrar en los centros escolares, ser un profesional más del claustro? O ¿Debe ser nuestro objetivo trabajar por unos Servicios Sociales más educativos y menos sanitarios?

Yo soy de los que opina que somos trabajadores de lo social[11], de los que está convencido en los servicios sociales[12], abiertos o cerrados, necesitamos más socioeducación y menos medicalización, psicoterapias, normativización, parches económicos… Y también soy de los que opina que debemos vigilar la entrada de los y las educadoras sociales en los centros escolares, si están contratados desde la propia Administración Educativa, ya que nos podemos convertir en las ondas resolutivas que el profesorado envíe al alumnado, cuando aprieten su mando a distancia, haciendo dejación de sus funciones educativas…

Creo que éste, es un debate importante para el colectivo profesional que, a mi entender, debería presidir el próximo año, ya que tengo la sensación de que lo estamos postergando. Imaginar si es importante que incluso podría condicionar qué modelo debemos defender de informe socioeducativo, cuando todavía el colectivo profesional no ha acordado uno.

Finalmente, quisiera manifestar que debemos repensar la profesión conjuntamente con los colectivos profesionales de otros países. La Educación Social no es patrimonio exclusivo que las educadoras y los educadores del Estado. Debemos, inicialmente, acordar aspectos a nivel europeo, aunque eso nos pueda llevar a hacer renuncias.

4. DEONTOLOGÍA EN Y PARA EL EJERCICIO Y EL DESARROLLO PROFESIONAL.

Para mí la sentencia sería: "sin deontología, no se puede hacer una acción socioeducativa de calidad".

11 Como se concluía en el Congreso de Valencia, en el 2012, "las educadoras y educadores sociales debemos compartir un debate sobre las competencias y funciones de los diversos profesionales de la Educación Social en dos fases: una centrada en la configuración de la ES, contando para ello con los diferentes perfiles profesionales que en ella confluyen; y otra ampliando a todo el espectro de la acción social el debate sobre el futuro del ámbito profesional. En esta segunda fase, se han de transcender los límites nacionales y establecer una estrategia europea que confluya con las dinámicas ya activas".

12 Cuando hablo de servicios sociales lo hago en sentido amplio, incluyendo, por ejemplo, los centros de tiempo libre, los servicios de educación a lo largo de la vida…

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

A veces es complicado entender la diferencia entre ética y deontología. Si miramos el diccionario de la Real Academia Española define:

Ética: Conjunto de normas morales que rigen la conducta de la persona en cualquier ámbito de la vida.

Deontología: Parte de la ética que trata de los deberes, especialmente de los que rigen una actividad profesional. Conjunto de deberes relacionados con el ejercicio de una determinada profesión.

Volviendo a la sentencia inicial: ¿tenemos claro que la deontología es imprescindible para mejorar nuestra atención a las personas? ¿Cómo trabajamos la conjugación entre la ética personal y la deontología profesional?

Vemos nuestro código deontológico, en el mejor de los casos, -por cierto, creo que conjuntamente con el resto de nuestros documentos profesionalizadores deberíamos hacer una revisión a fondo, después de más de una década de su redacción inicial-, como un documento más pensado para controlar qué no hacen bien (en tercera persona), que para plantearnos cómo mejoramos nuestra acción profesional (en primera persona).

No hemos llegado a articular, a nivel general, un espacio de profundización sobre deontología, más allá del interesantísimo trabajo que se realiza en el Colegio de Euskadi. A veces tengo la sensación de que nuestra juventud profesional se demuestra en cómo no somos conscientes, ni llegamos a dar la importancia y la necesidad que tenemos de tener un buen código deontológico, de realizar debates deontológicos de nuestro quehacer diario. Y no hablo de supervisión, si no de la reflexión de nuestra acción profesional desde un prisma deontológico.

Pero como ya he señalado tenemos muchos temas a trabajar en el desarrollo profesional. Seguramente, para muchos y muchas de nosotras y para el global del colectivo profesional, en este capítulo: “Necesitamos mejorar”. En nuestro recorrido hemos tenido poco presente la deontología “en” el ejercicio, aunque seguramente la hemos tenido un poco más para el desarrollo profesional.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

5. LOS RETOS DE FUTURO

No quisiera finalizar sin dar mi opinión respecto a los algunos de los retos de futuro del colectivo profesional, respetando siempre, lo que el propio colectivo decida:

a) La imperiosa necesidad de revisar nuestros documentos de referencia: los documentos profesionalizadores.

   Más de una década de vigencia de los documentos, teniendo presentes los cambios que han sucedido en este tiempo, hace imprescindible revisar el contenido de los documentos, teniendo presente la realidad social, política, formativa… y mirando hacia Europa.

b) En este sentido es importante, definir una estrategia clara en relación a si somos más educadores o más sociales, siempre manteniendo un ojo vigilante hacia Europa.

   A mi entender tenemos algunas diferencias con el resto de colectivo profesional de los países de la UE. Es un reto conjuntar estrategias, definirnos conjuntamente para facilitar la tan deseada libre circulación de profesionales sin que haya límites por motivos formativos o de desarrollo profesional.

c) Defender a muerte que consigamos una regulación profesional y una reserva de actividad, propias para nuestra profesión.

   Sea a nivel del Estado, sea a nivel europeo, este aspecto es clave en el devenir de nuestra profesión. Cuando tenemos y vivimos en el día a día las consecuencias de un neoliberalismo devastador, debemos fortalecer espacios profesionales que no sólo sirvan para el colectivo profesional si no que sean espacios de fortaleza para las políticas sociales y para las personas con las que trabajamos en el día a día.

d) Vigilar el nuevo proceso de cambio del grado universitario.

   La iniciativa de la reducción de cuatro a tres años del título de grado debe tener presente al colectivo profesional. No centraría tanto la cuestión en el tiempo y los créditos que debe tener el "nuevo" grado, si no en los contenidos y la adaptación a la realidad y a las necesidades profesionales que debe tener este grado. Hace falta una buena revisión de los contenidos de la formación universitaria.

e) Revisar qué forma de organización necesita en cada momento el colectivo profesional.

   Hasta hace un tiempo crear el colegio era un objetivo importante para poder trabajar la regulación en el territorio. Una vez conseguidos todos, y analizando la situación

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

política y social del momento, ¿será ésta la mejor forma de organizarse del colectivo profesional?

f) Definir un nuevo espacio relacional de las organizaciones, entidades e instituciones relacionadas con la Educación Social.

   Deberíamos ser capaces de liderar un proceso de construcción organizativa donde puedan estar representados colegios, universidades, tercer sector, administraciones… con el fin de promover la reflexión, la investigación, la divulgación, la formación, los servicios para las y los educadores sociales y en general, para las profesiones del ámbito social.

g) Promover el cambio generacional en todas las organizaciones profesionales.

   Con independencia de que la organización sea o no colegial, debemos trabajar a fondo que los y las nuevas profesionales sean quién lideren las organizaciones. Son momentos en que las formas de participación han cambiado mucho y son diferentes. Deberemos adaptarnos a esta nueva situación.

Y, por favor, sigamos militando poniendo todo nuestro amor…

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

LA IDENTIDAD DE LA EDUCACIÓN SOCIAL COMO PROFESIÓN: COMPROMISO Y COMPETENCIA DEL TRABAJO EDUCATIVO PARA LA CIUDADANÍA

Rosa Marí Ytarte.[1] *Universidad de Castilla- La Mancha*

Introducción

Las páginas siguientes tienen como objetivo abrir una serie de interrogantes, para la reflexión y el debate, alrededor de aquello que hoy constituye, define y estructura a la Educación Social[2] como profesión orientada a los procesos de *construcción de la ciudadanía y la transformación social*, tal y como plantea el primer eje- diálogo del congreso. Esta aportación responde por tanto a las preguntas de quien escribe y a las cuestiones que en los últimos años le han suscitado los acontecimientos vividos en nuestro país: crisis económica y social en un contexto de políticas globales de reducción y adelgazamiento del estado del bienestar y de todos aquellos principios orientadores que nos han constituido como profesión de referencia en su desarrollo. En la misma línea, creemos que el propio devenir y reconocimiento o valor social de la ES no responde únicamente a los factores externos o a situaciones críticas mencionadas, sino que tiene que ver también con el propio *decir y hacer* que, tanto desde el campo académico como profesional, ha trabajado para dotar de centralidad y consolidar esta profesión. Es desde esa coyuntura desde la que propongo dos cuestiones sobre las que creo importante seguir reflexionando, centrándonos en nuestro contexto más inmediato (aunque sin perder de vista el contexto internacional que por razones obvias de tiempo y espacio no podemos abordar). Sin duda, la Educación Social no puede ser definida o acotada en sus espacios y funciones de una vez por todas y para siempre, dado que, por sus propias características, está estrechamente vinculada a los procesos sociales a los que ha de responder educativamente (Ortega, Caride & Úcar, 2013). De la misma manera, y por la diversidad de

1 Doctora en Pedagogía. Profesora Titular, Universidad de Castilla- La Mancha. Facultad de Ciencias Sociales/Educación Social. Talavera de la Reina. Vocal de la Comisión Ejecutiva de la Sociedad Iberoamericana de Pedagogía Social (SIPS).
2 En adelante ES.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

itinerarios y trayectorias desde las que se ha construido (o por la heterogeneidad de nombres que la acompañan si ampliamos la mirada más allá de este país) su campo de acción es lo suficientemente amplio como para que su delimitación conceptual resulte sencilla o definitiva. No obstante, creemos que la precisión en las tres cuestiones planteadas: "nombres", *espacios y funciones* son necesarias si queremos proyectar la Educación Social como una profesión con un reconocimiento social suficiente y a la vez transferible; es decir, que pueda ser identificada y reconocida de forma sólida e irrevocable en tanto que profesión educativa para el desarrollo y el ejercicio de la ciudadanía. Es de la imprecisión de esas tres cuestiones, desde las que proponemos abrir el diálogo y hacernos las preguntas pertinentes para la reflexión.

1- Acerca del lenguaje que nos define: a vueltas con lo educativo y lo social.

Primera idea: La educación Social es una profesión consolidada, aunque aún inespecífica y escasamente reconocida respecto de sus funciones y competencias, especialmente en su traducción a los contextos profesionales y laborales. La revisión de los textos académicos de referencia en la última década hacen mención en este sentido a la trayectoria que ha legitimado su consolidación tanto desde el campo profesional (Asociaciones y Colegios Profesionales) como universitario (Diplomatura y Grado en Educación Social, así como másteres de especialización) y que a su vez ha permitido definir los perfiles y ámbitos de su desarrollo profesional, así como delimitar el campo disciplinar y de investigación que le es propio, la Pedagogía Social (Úcar, 2001; Caride, 2002 & Sáez, 2003). Como señalaba Úcar en 2001, más allá de la definición de sus objetivos y funciones, la ES adolecía aún de una cierta fragilidad vinculada a su juventud relativa, a la heterogeneidad de ocupaciones que la constituyeron, pero también a la ausencia de organismos reguladores o de coordinación interna de la misma. Cabría plantear entonces una primera cuestión acerca de cuál es hoy la solidez alcanzada o en qué sentido persisten dichas inconsistencias.

Desde esa mirada, si nos preguntamos cómo se percibe e identifica en la actualidad a la Educación Social (fuera del propio campo de formación, investigación y trabajo) por los distintos agentes sociales, veríamos que sigue centrándose especialmente en la atención a personas, colectivos y comunidades en riesgo/situación de exclusión social, tal y como se

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

define en el *Catálogo Nacional de Ocupaciones* (CNO11)[3] y la *Guía de Valoración Profesional* del Ministerio de Empleo y Seguridad Social de 2014, respecto de los profesionales del Trabajo y la Educación Social (grupo 2):

> Este grupo presta asesoramiento y orientación a personas, familias, grupos, comunidades y organizaciones en respuesta a dificultades personales y sociales. Ayudan a las personas a desarrollar habilidades y a acceder a los recursos y los servicios de apoyo que necesitan para dar respuesta a los problemas vinculados al desempleo, la pobreza, las discapacidades, las adicciones, los comportamientos delictivos y las circunstancias conyugales o de otros tipos. (2014: 311)

Los educadores y educadoras son así convocados preferentemente para *atender-resolver* problemáticas de carácter social desde instituciones y programas en el área de bienestar social. Con ello queremos señalar que sigue existiendo un escaso reconocimiento tanto de algunos de los ámbitos que dieron cuerpo a la ES, recogidos en los planes formativos de las universidades y en los documentos profesionalizadores (ASEDES, 2007), como de su dimensión pedagógica y preventiva, que desde el marco de la ciudadanía como objetivo nos cuestiona respecto al lugar y capacitación reconocida a los educadores y educadoras sociales:

- La ciudadanía implica al conjunto de la sociedad y es un proceso abierto en continua construcción. Desde la educación, no se contempla tanto como un status, sino como el desarrollo y progreso de las personas/comunidades y de su bienestar en todas sus dimensiones: educativas, sociales, culturales… Desde esa mirada, la ciudadanía en tanto que objetivo educativo se dirige al conjunto de la población y abarca todas las etapas de la vida en formas distintas. De ahí que su abordaje desde la Educación Social incorpore de igual modo el trabajo en situaciones de exclusión social como

3 En el conjunto del texto y para centrar la cuestión de la Educación Social como profesión para/con la ciudadanía y la transformación social, utilizaré además de las aportaciones realizadas desde el propio campo disciplinar y el mundo profesional acerca de *cómo nos nombramos*, referencias que a su vez nos señalen *cómo somos nombrados*, a partir de:
Catálogo Nacional de Ocupaciones (CN0-11). Real Decreto 1591/2010, de 26 de noviembre
http://www.ine.es/jaxi/menu.do?type=pcaxis&path=/t40/cno11&file=inebase

CIUO. Clasificación Internacional Uniforme de Ocupaciones.
http://www.ilo.org/public/spanish/bureau/stat/isco/isco88/1143.htm

Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales (CNCP).
http://www.educacion.gob.es/educa/incual/ice_CualCatalogo_SSC.html

Guía de valoración profesional, 3ª edición, 2014.
http://www.seg-social.es/prdi00/groups/public/documents/binario/198948.pdf

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

aquellas referidas a la acción socioeducativa en territorios e instituciones sociales, culturales y educativas, incluida la escuela (Marí, Moreno & Hipólito, 2016).

- La ciudadanía vinculada al trabajo educativo, significa una apuesta y un compromiso con los principios que emanan de los Derechos Humanos y los principios democráticos respecto de la justicia, la pertenencia e identidad, la igualdad de oportunidades, el reconocimiento y la participación social (Caride, 2002). Su realización además requiere de la implementación de políticas que permitan su ejercicio y al mismo tiempo (para no quedar reducido a una mera proclamación de intenciones *ciudadanistas*) precisa ser traducida a propuestas educativas concretas que respondan y puedan dar cuenta de su contribución al progresivo bienestar y desarrollo de las personas y comunidades. Por ello la Educación Social necesita ser reconocida como una profesión educativa que trabaja con y desde la cultura, en contextos e instituciones diversas por hacer efectivos dichos principios de forma global, y no quedar limitada a aquellos espacios en los que sus mínimas condiciones no han sido garantizadas. Es desde esa premisa desde la que entendemos que en el contexto actual, en el que las políticas sociales se han visto *recortadas*, reconfiguradas en una visión de carácter *asistencialista* y dirigidas básicamente a paliar los efectos de la crisis, constituye un riesgo para la ES y para su proyección- reconocimiento, *responder* exclusivamente a lo problemático de lo social. Ello supone reducir el trabajo educativo a la mera *ayuda*, a equipar ciudadanía con adaptación y al mismo tiempo, desde una perspectiva profesional, implica renunciar a la propia idiosincrasia e identidad de la profesión.

Al mismo tiempo, y más allá de *cómo somos nombrados* y en que espacios *somos reconocidos,* creemos necesario preguntarnos si desde la propia profesión o desde la academia se ha dado el valor y la centralidad que la dimensión educativa debería tener en ES, aspecto que entendemos sería el que definiría de forma más eficaz sus límites y por tanto, su campo de acción. Desde la Pedagogía-Educación Social, investigación, formación y actividad (y representación) profesional conforman en este sentido la tríada indisociable que otorga solidez y da sentido a la ES y a su dimensión educativa en un campo, el social, en el que confluyen además otras profesiones igualmente necesarias. Las inconsistencias o fragilidades que enumerábamos al inicio de este punto, serían en este sentido nuevas, dado

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

que la en las sociedades actuales, la apuesta por la ciudadanía, y por la educación como vía privilegiada para su realización, ha sido cuestionada y sustituida como principio rector de la vida en comunidad y de la realización de las personas por el individuo productor y su valoración en términos de rentabilidad económica. Renovar ese compromiso con/para la ciudadanía, es también defender hoy la profesión de Educador/a Social.

2- Acerca de las competencias que tenemos. ¿Para qué un educador/a?

A partir de esa coyuntura, que socava las bases de la propia definición de ES, la segunda de las cuestiones en las que quería abordar en el diálogo, gira en torno a la constatación de la heterogeneidad de las áreas, ocupaciones y tareas que son reconocidas como propias al interior del propio discurso, en su producción científica y por los diferentes colectivos profesionales. La mayor parte de las veces, esa diversidad es valorada de forma positiva y así lo entendemos también, dado que forma parte de la identidad de la ES y de su definición central: una profesión orientada a la ciudadanía y por tanto, capacitada para adaptarse y responder a contextos complejos y en constante transformación. No obstante, al mismo tiempo pensamos que la proliferación de campos de actividad puede ser también un indicador de esa falta de reconocimiento y de su propia fragilidad, tal y como ya apuntaba Sáez al señalar que servir *para un roto y para un descosido* puede ser signo de precariedad (2003:146). La capacidad de responder a problemáticas distintas o necesidades emergentes es sin duda un valor de la profesión, pero planteamos a su vez la necesidad de delimitar de forma clara, en cada uno de esos campos, en qué instituciones, para quienes, con qué objetivos y cuáles son las tareas específicas que la ES desarrolla, aquellas para las que es competente y de las que puede hacerse cargo. Cuáles son aquellas específicamente educativas que sí dan cuenta de un trabajo orientado a la ciudadanía en todas sus dimensiones y compromisos. Desde el punto de vista de su visibilidad e identificación, la precisión de los espacios de trabajo y de las acciones educativas (más allá de su pluralidad intrínseca) nos demanda, desde todos los ámbitos, quizás aún hoy de una mayor exactitud, que permita su propia reivindicación y reconocimiento. Por ello, creemos que la Educación Social, más que incidir en su proceso de consolidación, se encuentra ya en el momento de proyectarse en una imagen definida que la sitúe en la centralidad que merece junto a otras profesiones educativas y sociales. Sin duda los procesos de consolidación están aún abiertos (aunque ello sería consustancial a todas las profesiones) al interior de su propia

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

actividad colegiada y académica, pero al mismo tiempo necesita concretar y dar respuesta a las necesidades de la ciudadanía en la actualidad desde unos perfiles, funciones y acciones educativas que no den lugar a la ambigüedad o la indefinición y que permitan reconocer por parte de los agentes sociales responsables, en que forma y a través de qué actividades profesionales (en su planificación, acción y evaluación) responde a esas demandas (una vez ha sido ya establecida su institucionalización, consolidada la formación, el campo de investigación y su acreditación profesional), tal y como son definidas por Ortega, Caride & Úcar, 2013) como procesos para el bienestar colectivo y la cohesión social.

Si la Educación Social, tal y como indican los autores, es resultado de itinerarios y confluencias diversas, que emergen además de un cruce de caminos entre la iniciativa profesional y la academia, desde iniciativas sociales plurales y la reivindicación de mayores cotas de democracia e igualdad, está entonces ya preparada para responder de forma concisa en qué modo su acción profesional contribuye al desarrollo de la ciudadanía y dar cuenta de su efectividad en la promoción social de las personas y las comunidades. Es decir, confirmar también a través de su acción y de la propia evaluación de sus discursos y prácticas (March, Orte, Ballester, 2016) la validez de su cometido.

Nos referimos también en esa línea a la necesidad de (re)construir, a partir de las nuevas configuraciones sociales, el eje de aquellas actividades y ocupaciones que tienen como base la acción y la intervención educativa para la ciudadanía, y que en muchos casos no están referidas a ella, o generan ambigüedad respecto de las tareas específicas que las integran o de los profesionales que han de asumirlas. Si nos atenemos a las clasificaciones de las profesiones y ocupaciones que hemos comentado en el apartado anterior (a aquellas que permiten a los agentes sociales identificar sus campos específicos, competencias y grupos de referencia) seguimos encontrándonos con una indefinición en la que, además de la dispersión de ocupaciones o perfiles profesionales, éstas responden en muchos casos a las competencias y tareas asignadas a la ES, tanto en su formación como en su concreción profesional, como hemos resumido en el siguiente cuadro a partir de los catálogos y guías profesionales consultadas (nota 2). Referimos todas aquellas ocupaciones que reflejan a nuestro entender lo que hemos valorado como trabajo educativo para/con la ciudadanía y desarrollo de las comunidades, y que sin ser exclusivas de la profesión de ES (ya que incluyen otros niveles formativos) sí muestran la necesidad de delimitación y

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

homogeneización de la misma en todas aquellas actividades que contemplan la educación como criterio de identificación.

GRUPO	DENOMINACIÓN DE LA OCUPACIÓN	OCUPACIONES INCLUIDAS	OCUPACIONES AFINES no INCLUIDAS	TAREAS
1	**DIRECTORES DE ORGANIZACIONES DE INTERÉS SOCIAL**	Organización humanitaria, fundaciones	No constan[4]	Definen, formulan y orientan la política de esas organizaciones y actúan como sus representantes.
	DIRECTORES DE SERVICIOS SOCIALES PARA NIÑOS	centros de cuidados infantiles fuera del sistema educativo	No constan	Planificar, dirigir y coordinar prestación de servicios a la infancia fuera del sistema educativo.
	DIRECTORES DE SERVICIOS SOCIALES PARA PERSONAS MAYORES	Centros de día para la tercera edad y residencias	Directores de servicios sanitarios	Planifican, organizan, dirigen, controlan y coordinan la prestación de servicios para personas de edad en la comunidad y en residencias.
	DIRECTORES DE OTROS SERVICIOS SOCIALES	Centros de acogida y otros centros de servicios sociales	No constan	Planifican, organizan, dirigen, controlan y coordinan la prestación de servicios sociales y comunitarios
2	**PROFESIONALES DEL TRABAJO Y LA EDUCACIÓN SOCIAL**	Trabajadores soc. Educadores soc. Educadores familia Orientadores sociolaborales Agentes de desarrollo local	Psicólogos Agentes igualdad Técnicos desarrollo local Integradores sociales	Asesoramiento y orientación a personas, familias, grupos, comunidades y organizaciones en respuesta a dificultades personales y sociales.
	PROFESORES DE APOYO	Apoyo al aprendizaje Técnicos educadores de educación especial	No constan Trabajo Social Educador Familiar	Atención a niños y jóvenes con dificultades. Atención y educación de personas adultas Promoción e intervención socioeducativa con personas con discapacidad Habilidades de autonomía personal y social
	EDUCADORES AMBIENTALES	Monitores Aulas de naturaleza Coordinadores de equipos de educación ambiental	No constan	Diseñar materiales de educación ambiental Diseñar y coordinar programas de educación ambiental Formadores en educación ambiental
3	**PROFESIONALES DE APOYO DE LA ADMINISTRACIÓN PÚBLICA DE SERVICIOS SOCIALES**	Apoyo administración pública y prestaciones sociales	Trabajo Social Educación Social	Examinan y valoran prestaciones sociales
	PROFESIONALES DE APOYO AL TRABAJO Y A LA EDUCACIÓN SOCIAL	Integradores sociales Técnicos de apoyo al desarrollo local y al desarrollo comunitario Trabajo de apoyo a los servicios sociales Trabajo de servicios a menores	Trabajadores sociales Educadores Sociales Educadores de familia Orientadores socio laborales Agentes de igualdad	Desarrollo de programas de asistencia social y servicios a la comunidad
	PROMOTORES DE IGUALDAD DE	Igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres	Agentes de igualdad	Promoción de la igualdad Desarrollo de programas en áreas de

4 No constan, indica que la Educación Social no aparece como una de las profesiones que desarrolla dicha ocupación.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

GRUPO	DENOMINACIÓN DE LA OCUPACIÓN	OCUPACIONES INCLUIDAS	OCUPACIONES AFINES no INCLUIDAS	TAREAS
	OPORTUNIDADES ENTRE MUJERES Y HOMBRES		Trabajadores sociales Educadores Sociales Integrador social	educación, formación profesional, social y salud para la igualdad
	ANIMADORES COMUNITARIOS	Monitores socioculturales Animadores culturales Animadores geriátricos	Animador sociocultural	Desarrollo de actividades de ocio y tiempo libre y para el bienestar social Organización del voluntariado Prevención de la marginación Reinserción social
	MONITORES DE ACTIVIDADES RECREATIVAS Y DE ENTRETENIMI.	Animador Sociocultural Monitor de tiempo libre	Integrador social Animador comunitario	Animación grupal Programación y desarrollo de proyectos culturales y de tiempo libre Participación social

Fuente: *Guía de valoración profesional, 3ª edición & Clasificación Nacional de Ocupaciones* (CNO-11)

Cabe decir además, que en una buena parte de las ocupaciones descritas en el cuadro anterior dentro del contexto educativo y social, se señala que no se requiere una acreditación profesional específica. Desde esta perspectiva, y atendiendo a las reflexiones anteriores, los retos que se plantean, tanto desde el ámbito disciplinar o académico como profesional, a través de sus distintas organizaciones, tendría que ver con:

- Clarificación y acotamiento de las ocupaciones educativas en el campo social bajo una misma definición y unas categorías profesionales precisas, entre ellas la ES, al considerar que lo descrito como ocupación, constituye en realidad las funciones que desempeñan los y las educadoras sociales (junto a otras profesiones afines) como así se recoge en los planes de estudio de las universidades o centros educativos y en los documentos profesionalizadores de referencia.
- Agrupación de todas aquellas ocupaciones vinculadas a la Educación Social y de aquellas que son compartidas con profesiones afines.
- Diferenciación entre función/tarea y ocupación, desde la revisión de la adecuación de las competencias y tareas profesionales definidas en dichos documentos a las consignadas en los planes de estudio y documentos profesionalizadores de la Educación Social.
- Asignación de la cualificación profesional necesaria al conjunto de ocupaciones vinculadas al trabajo educativo en el ámbito social.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Por todo ello y como conclusión y apertura del diálogo, entendemos que cabe ya definir a partir de dichas ocupaciones, a qué y cómo responde la Pedagogía-Educación Social, a las necesidades y problemáticas sociales actuales para responder a los derechos de ciudadanía y principios democráticos que le dan sentido. Desde esta perspectiva, el esfuerzo compartido y necesario tendría quizás una doble vertiente: de un lado la necesaria articulación de la formación, la investigación y el ejercicio profesional, en que tanto los sectores académicos como la práctica profesional construyan un modelo sólido y socialmente reconocible en todos y cada una de las áreas y campos de actuación de la ES. De otro, el esfuerzo por precisar los propios límites y reivindicar los espacios profesionales que nos han constituido, no como un ejercicio corporativo mal entendido, sino como valoración de los propios objetivos y competencias en un contexto económico y social que prima casi exclusivamente la dimensión económica de la ciudadanía y parece haber renunciado a la educación (que es siempre una apuesta a largo plazo y que no puede ser medida en términos de rentabilidad económica) como factor irrenunciable para garantizar la igualdad de oportunidades.

Bibliografía citada y de referencia

AIEJI (2008). *Marco conceptual de las competencias del Educador Social.* http://www.eduso.net/archivo/docdow.php?id=148

Caride, J.A. (2002). Construir la profesión: La Educación Social como proyecto ético y tarea cívica. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 9, 91-125.

Fullana, J. (2009) (ed.) *Guía para la evaluación de competencias en educación social.* Barcelona: AQU. http://www.aqu.cat/doc/doc_12199581_1.pdf

García, J. (2012). *Cartografías Pedagógicas para educadores sociales.* Barcelona: Editorial UOC.

Losada-Puente, L.; Muñoz-Cantero, J. M.; Espiñeira-Bellón, E. M. (2015). "Perfil, funciones y competencias del educador social a debate: análisis de la trayectoria de la formación de profesionales de la educación social". *Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 60, 59-76.

March, M.; Orte, C. & Ballester, LL. (2016). La pedagogía social en España: de la reconstrucción académica y profesional a la incerteza científica y social. *Pedagogía social. Revista interuniversitaria*, 27, 45-82.

Marí, R.; Moreno, R. & Hipólito, N. (2016). Educación y ciudadanía. Propuestas educativas desde la controversia. *Foro de Educación*, 14(20), 49-69. doi: http://dx.doi.org/10.14516/fde.2016.014.020.005

Núñez, V. (2013). Hacia una re-elaboración del sentido de la educación. Una perspectiva desde la Pedagogía Social. *Educación No-Formal: lugar de conocimientos. Selección de textos.* Uruguay: Ministerio de Educación y Cultura, 13-26.

Ortega, J.; Caride, J.A. & Úcar, X. (2013). La Pedagogía Social en la formación-profesionalización de

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

los educadores sociales, o de cuando el pasado construye futuros. *RES. Revista de Educación Social. Rescatando la historia o las historias de la Educación Social* 17, 1-24. http://www.eduso.net/res/pdf/17/ps_res_17.pdf

Pérez, G. (2005). Presentación. *Educación Social. Revista de Educación*, 336, 7-18.

Romans, M. Petrus, A. & Trilla, J. (2000). *De profesión: educador(a) social*. Barcelona: Paidós.

Sáez, J. (2003). *La profesionalización de los educadores sociales. En busca de la competencia educativa cualificadora.* Madrid: Dykinson.

Sáez, J.; García, J. (2006). *Pedagogía Social: pensar la Educación Social como profesión.* Madrid: Alianza Editorial.

Trilla, J. (2012). "Los discursos de la educación en el tiempo libre". *Educación social. Revista de Intervención Socioeducativa*, 50, 30-44

Ucar, X. (2001). "Actualidad de la profesión de educador social". *Letras de Deusto***,** Vol 31 (91), 69-80.

VV.AA. (2014). *Guía de valoración profesional, 3ª edición.* Madrid: Ministerio de Empleo y Seguridad Social. Instituto Nacional de la Seguridad Social. Catálogo General de Publicaciones Oficiales: http://publicacionesoficiales.boe.es/

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

LA EVOLUCIÓN DE LA EDUCACIÓN SOCIAL COMO CAMPO ACADÉMICO Y PROFESIONAL

Alejandro Tiana Ferrer. *Rector de la UNED*

Introducción

La constitución de la educación social como un campo académico y profesional consolidado es un fenómeno reciente, que solamente se ha producido en las últimas décadas del siglo XX. En los últimos cuarenta años han ido apareciendo perfiles profesionales con distintas denominaciones (educador de calle, monitor de tiempo libre, monitor ocupacional, alfabetizador, educador de adultos, animador sociocultural, educador en instituciones cerradas o abiertas, por no citar sino algunos términos usuales), que con el paso del tiempo se han ido integrando en el grupo de profesiones que hoy conocemos con la denominación genérica de "educador social".

Se trata de una profesión joven, que posiblemente aún se encuentre en su etapa de adolescencia, si bien parece haber alcanzado la necesaria legitimidad social y comenzado a elaborar un saber propio, a partir de un conocimiento que en su origen fue básicamente empírico. No obstante, hay que reconocer que, en este como en otros ámbitos, la construcción de un nuevo campo profesional es un proceso lento, no exento de vaivenes y de tanteos. Quizás así se explique la diversidad de denominaciones que hoy coexisten en el mismo campo científico (educación social, pedagogía social, animación sociocultural, educación social especializada, etc.), así como la imprecisión conceptual y terminológica que todavía la aqueja.

No obstante, no hay que confundir la formalización de un campo profesional o de una disciplina académica con la inexistencia previa de prácticas profesionales concretas en el mismo ámbito. Una cosa es que la educación social sea, en cuanto tal, un campo profesional y académico recientemente constituido y otra muy diferente que no cuente con una tradición histórica que se remonta a épocas antiguas. Así, por no poner sino un ejemplo concreto, la atención y la reeducación de la juventud "desviada" es una tarea que se lleva desarrollando

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

varios siglos, aunque con un enfoque y unos procedimientos a veces muy distintos a los actuales. Será en épocas recientes cuando esa práctica centenaria se configure como una verdadera profesión y exija la formación específica de profesionales.

En este tema se pretende mostrar cómo ha ido evolucionando a lo largo del tiempo el ámbito de actuación educativa que hoy conocemos con el nombre de educación social. El objetivo de esta presentación consiste en situar históricamente los cambios que se han ido produciendo en relación con la atención educativa a ciertos sectores y grupos sociales. Como se podrá comprobar, las necesidades sociales y las mentalidades colectivas han ido reclamando actuaciones educativas que, en cada momento histórico, se han adaptado a los conocimientos existentes y a los códigos sociales vigentes. Lo que en una época fue imposible, en otra pudo sin embargo alcanzar un desarrollo propio. Por ese motivo, no solamente han evolucionado los procedimientos y los modelos institucionales utilizados, sino incluso el propio concepto de la educación social y las esferas de actuación que deberían quedar dentro o fuera de ese ámbito. Entender correctamente esa evolución es precisamente el propósito de este tema.

1. La educación como proceso de socialización

Para comprender la evolución del concepto de educación social conviene hacer algunas consideraciones previas que nos ayuden a contextualizarlo. Y hablando de educación social hay que comenzar recordando que la educación ha sido tradicionalmente concebida como un proceso de socialización. Es bien sabido que el proceso educativo tiene dos vertientes complementarias, que no se pueden disociar sin riesgo de distorsión. Por una parte, la educación tiene como propósito formar personas capaces de alcanzar un desarrollo lo más completo y armónico posible. Por otra parte, la educación pretende ayudar a las personas a insertarse adecuadamente en su entorno cultural y social. Obviamente, la concepción de qué sean un desarrollo personal completo y una inserción social adecuada va cambiando con el paso del tiempo, lo que explica la existencia de diversos modelos educativos. Pero lo que siempre se ha aceptado, salvo excepciones muy concretas y generalmente radicales, de signo comunitarista o individualista, es que ambas dimensiones deben marchar aparejadas.

A lo largo de la historia, han sido varios los autores que han enfatizado la vertiente social de la educación sobre la individual, aunque sin llegar necesariamente a oponerlas. El nacimiento de la Sociología en el siglo XIX contribuyó a subrayar la concepción de la educación como uno de los mecanismos de socialización de que dispone el ser humano. Entre los primeros

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

sociólogos que se ocuparon de la educación destaca especialmente Emile Durkheim (1858-1917), quien definía así la educación en el *Nouveau Dictionnaire* de Buisson:

> "La educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre aquéllas que no han alcanzado todavía el grado de madurez necesario para la vida social. Tiene por objeto el suscitar y desarrollar en el niño un cierto número de estados físicos, intelectuales y morales que exigen de él tanto la sociedad política en su conjunto como el medio ambiente específico al que está especialmente destinado" (Durkheim, E.: *Educación y sociología*, Madrid. Editorial Popular, 2009, p. 57).

De acuerdo con esa concepción, la persona no se forma en abstracto, como si fuese un individuo en estado puro o en el vacío, sino como un ser que se desenvuelve en un medio social determinado, que a su vez le condiciona. En consecuencia, las sociedades establecen mecanismos de transmisión cultural, que pueden considerarse como instrumentos educativos, en sentido amplio. La definición de educación que propone José Luis Castillejo, por ejemplo, acepta básicamente ese planteamiento cuando afirma que "es el proceso por el cual las generaciones jóvenes se incorporan o asimilan el patrimonio cultural de los adultos" *(Diccionario de las Ciencias de la Educación*, Madrid, Diagonal-Santillana, 1983, vol. I, p. 475).

En la actualidad, el concepto de socialización se considera como "el proceso por el cual el individuo en desarrollo se adapta a los requerimientos de la sociedad en que vive" (*Diccionario de Sociología*, Madrid, Alianza, 1998, p. 695). Aunque se considere un proceso único y que abarca toda la vida (y no solamente la edad infantil, como indicaba Durkheim), pueden distinguirse tres tipos de socialización, correspondientes a otras tantas etapas cronológicas: una socialización primaria, que se efectúa en la infancia, fundamentalmente a través de la familia, de manera muy poco crítica y por medio de la cual se adquieren los elementos sociales más importantes; una socialización secundaria, realizada a través de los iguales y de las diversas instituciones sociales, mediante la cual se interiorizan los valores y normas y se incorporan pautas de conducta que habrán de permitir la integración de los jóvenes en el mundo de los adultos; y una socialización terciaria, que puede producirse ocasionalmente en caso de transculturación o integración en otros sistemas sociales y suele producirse en la edad adulta.

Así concebida la socialización, puede apreciarse claramente la indefinición de sus límites con la educación. De hecho, son muchos los autores que concuerdan con la tesis de Durkheim, quien afirmaba que "la educación consiste en una socialización metódica de la joven

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

generación". Por ejemplo, Mariano Fernández Enguita considera que "la educación es la socialización consciente, o sea, algo menos que todo proceso de socialización pero mucho más que la simple escolaridad" (*Diccionario de Sociología*, Madrid, Alianza, 1998, p. 230).

La distinción establecida entre educación formal, no formal e informal, planteada a comienzos de los años setenta del siglo XX por Philip H. Coombs, contribuyó a agudizar la indefinición de los límites conceptuales existentes entre educación y socialización. Como es sabido, la primera se refiere a la actividad propiamente escolar, desarrollada en el sistema educativo; la segunda tiene carácter metódico y objetivos definidos, pero se desarrolla al margen del sistema educativo formal; la tercera es un proceso no sistemático por medio del cual las personas adquieren conocimientos, habilidades y actitudes en interacción con su entorno. En consecuencia, puede apreciarse que la confluencia de las tres modalidades educativas constituye el proceso de socialización en conjunto.

Es necesario entender que los mecanismos de socialización han ido cambiando a lo largo del tiempo. Por ejemplo, es notoria la importancia que ha ido adquiriendo la escolarización entre los medios de socialización secundaria, abarcando campos cada vez más amplios. El aprendizaje de oficios es uno de los ejemplos más llamativos: si durante muchos siglos la entrada en el gremio, en el taller o en los establecimientos profesionales era la única vía posible para adquirir una socialización tan fundamental como es la laboral (con todo lo que implica desde el punto de vista de inserción social), en épocas recientes ese aprendizaje ha pasado a ser en buena medida competencia de las instituciones educativas, con lo que un canal de socialización secundaria no formal ha sido sustituido por otro formal. Y lo mismo se podría decir de la ampliación de la esfera de responsabilidad de la escuela, al asumir funciones que antes ejercía la familia y formalizar así algunos elementos de la anterior socialización primaria. Esa ampliación progresiva de las funciones de la escolarización en el contexto de la socialización será uno de los factores que habrá que tener en cuenta para entender correctamente la evolución del concepto de educación social.

Si aceptamos que la educación constituye uno de los medios privilegiados de socialización de las generaciones jóvenes, resultará indudable el interés que tiene el análisis de su evolución. Desde el punto de vista de la educación social, ese análisis tiene especial importancia, puesto que se trata de un ámbito de actuación que ha estado siempre en una situación de frontera. La estrecha relación de la educación social con la educación no formal, así como con los medios

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

de socialización secundaria no propiamente escolares, nos obliga a movernos en ese campo no siempre bien definido que se sitúa entre la educación y la socialización.

2. Etapas clave en la evolución de la educación social

Lo que hoy entendemos como educación social no es sino el resultado de un proceso tendente a dar respuesta a una serie de nuevas necesidades y demandas sociales, motivadas por diversos cambios producidos en el entramado colectivo de la vida humana. A medida que las condiciones sociales fueron cambiando, aparecieron nuevos modos de acción educativa, que cubrieron ámbitos de actuación anteriormente desatendidos. Por ese motivo, cuando intentamos analizar la evolución del concepto de educación social, debemos necesariamente hacer referencia a las grandes etapas que se pueden distinguir en la evolución de las sociedades, puesto que el análisis de los cambios producidos y de sus consecuencias nos permitirá comprender el sentido de los nuevos planteamientos educativos que fueron surgiendo.

Aunque no se ha pretendido analizar aquí exhaustivamente la evolución social, económica y política registrada desde la Edad Media hasta la actualidad, se han destacado las etapas fundamentales que pueden distinguirse en ese proceso evolutivo, para comprender el impacto que han ejercido sobre la acción educadora. Para alcanzar dicho objetivo, se ha adoptado una visión macroscópica, fundamentalmente europea, sin descender al análisis de las situaciones nacionales concretas. Ese planteamiento entraña cierto riesgo, puesto que los ritmos de evolución social, económica y política de los distintos países son y han sido claramente diferentes. Por ejemplo, aunque aquí se hable de la revolución industrial como de un fenómeno continental, no se puede olvidar que entre su implantación en los países pioneros, como Inglaterra, y los más retrasados, como los mediterráneos, hubo un desfase aproximado de un siglo. Por lo tanto, hay que tener siempre presente el carácter general de este análisis, relativizándolo para los diversos casos nacionales cuando sea necesario.

2.1. Las transformaciones económicas y sociales de la Edad Moderna

Los primeros cambios socioeconómicos importantes que ejercieron un profundo impacto en lo que hoy entendemos como educación social tuvieron lugar durante la Edad Moderna. En ese periodo histórico tuvo lugar un proceso de transformación de las estructuras económicas y sociales medievales, centradas en torno a las actividades agrícolas y a la artesanía gremial,

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

que produjo como resultado final la aparición de un modo de producción capitalista (o si se quiere, proto-capitalista), tanto en el medio rural como en el urbano.

Las transformaciones registradas fueron amplias y diversas, aunque es imposible analizarlas aquí en profundidad. En relación con el tema que tratamos, interesa subrayar algunos de los principales cambios registrados en esa época. En primer lugar, se produjo un proceso de acumulación de capital, que permitió la aparición de organizaciones proto-industriales y comerciales que generaron riqueza en torno de las ciudades y regiones más emprendedoras e hicieron aparecer nuevas categorías de trabajadores. En segundo lugar, se produjo un proceso de urbanización, mediante el cual muchos campesinos dejaron sus hogares en el medio rural y se desplazaron a las florecientes ciudades en busca de más y mejores medios de subsistencia, que escaseaban en sus lugares de origen (en algunos casos, iniciaron incluso un proceso que podríamos denominar de trashumancia moderna, desplazándose de unas ciudades a otras en busca de trabajo o de ayuda económica). En tercer lugar, las nuevas administraciones municipales tomaron en sus manos algunos aspectos de la vida colectiva, antes dejados a la acción individual o a los mecanismos caritativos tradicionales, apareciendo nuevas modalidades de acción social, como el recogimiento y atención a los pobres y vagabundos.

En este contexto de ruptura de los modos medievales de vida y de transformación económica, se produjo un fenómeno de pauperización o extensión de la pobreza, que afectó muy señaladamente a las clases populares. Los factores que produjeron dicha pauperización fueron de tres tipos (SANTOLARIA, 1997, pp. 7-21). En primer lugar, hay que mencionar unos factores coyunturales, que tuvieron que ver con el alza casi continua de los precios durante todo el siglo XVI y parte del XVII, y con las periódicas “crisis de subsistencias”, provocadas por las malas cosechas y que se tradujeron en crisis de hambre y epidemias. En segundo lugar, unos factores estructurales, relacionados con los cambios producidos en los ciclos de la vida individual y familiar, y que implicaron la imposibilidad de obtener los medios suficientes para subsistir en determinadas etapas críticas de la vida (por ejemplo, con el nacimiento de hermanos o hijos o en la vejez). En tercer lugar, unos factores accidentales, como la enfermedad (especialmente grave si afectaba al cabeza de familia) u otras circunstancias similares. Todo ello determinó la aparición de un número creciente de pobres y vagabundos de distintos tipos y condición, cuya cifra fluctuaba al vaivén de las cambiantes circunstancias y que llegó en ocasiones a representar hasta una quinta parte de la población.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Ante esta nueva realidad, la vía tradicional de la caridad individual se reveló insuficiente y comenzaron a aparecer nuevos proyectos de asistencia y reeducación de los pobres y vagabundos, en cuyo desarrollo los poderes públicos (primero los municipales y regionales y más tarde los centrales o estatales) fueron tomando un papel cada vez más activo. Durante los siglos XVI, XVII y, sobre todo, en el XVIII, fueron planteándose diversos proyectos de atención a los pobres, como la célebre propuesta de Luis Vives (*De subventione pauperum*, 1526), y se fueron creando distintos tipos de instituciones de acogimiento, reclusión y reeducación, como fueron las casas de misericordia, los colegios de reeducación, las casas de arrepentidas, los colegios de huérfanos, las casas de corrección o los hospicios. La realidad de esas instituciones fue muy diversa y estuvo en buena medida influida por las imágenes sociales predominantes acerca de la pobreza. En unos casos primó su función segregadora o de acogida, mientras que en otras se impuso su función correccional o integradora, según que los pobres y marginados se percibiesen como una amenaza social o como una oportunidad desaprovechada (por ejemplo, para contar con más ciudadanos útiles, como trabajadores o soldados).

Esta etapa representó el inicio de un proceso de institucionalización de la acción social, mediante el cual llegaron a desarrollarse medidas colectivas de asistencia, que comenzaron siendo municipales y voluntarias y acabaron siendo de carácter nacional y muchas veces obligatorias, para hacer frente a las adversidades que afectaban a los individuos (SWAAN, 1992). Las reformas urbanas de la beneficencia, que comenzaron a producirse y expandirse en el siglo XVI, acabarían traduciéndose en leyes y planes nacionales que se aplicaron a partir del siglo XVIII.

Merced al impulso de esas nuevas necesidades educativas y a la creación de diversas instituciones que intentaban satisfacerlas, fue desarrollándose un nuevo ámbito de la acción educadora, que todavía no se diferenciaba claramente de la acción punitiva. Con el paso del tiempo, se fue planteando la necesidad de reeducar a ciertos grupos de jóvenes marginales o delincuentes, elaborándose modelos diferentes de atención para las diversas categorías existentes. Aunque con mucho más retraso, también se planteó la necesidad de formar adecuadamente a las personas que deberían trabajar con dichos niños o jóvenes, apareciendo así ya antes del siglo XIX un nuevo ámbito profesional de acción educativa, relativo al tratamiento de los delincuentes, abandonados o marginales, que se mantendrá hasta la

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

actualidad. Aunque su origen histórico fuese muy diferente de su realidad actual, se puede apreciar que constituye un claro antecedente de la educación social contemporánea.

2.2. La caída del Antiguo Régimen

A finales del siglo XVIII se produjeron grandes cambios en las sociedades europeas, que dieron como resultado un modelo social, económico y político muy diferente del anteriormente existente. La amplitud de las transformaciones fue tal que algunos coetáneos se refirieron al sistema que desaparecía como *Antiguo Régimen*, poniendo así de relieve que se trataba de un régimen obsoleto, que venía a ser sustituido por uno nuevo.

La transformación más patente de todas las que se produjeron fue la política, debido fundamentalmente al fuerte impacto que produjo la Revolución francesa (1789-1799). Ese acontecimiento, considerado habitualmente el hito que marca el tránsito de la Edad Moderna a la Edad Contemporánea, representó el final de la monarquía absolutista en Francia, en la que el poder del rey no estaba limitado por ningún parlamento, y su sustitución por un nuevo régimen político de base representativa. La Revolución francesa y la subsiguiente invasión napoleónica supusieron el final de las monarquías absolutas en muchos países europeos y la aparición de los regímenes políticos liberales. De ese modo, se abría una nueva etapa política en el continente, en la que el súbdito dejaba paso al ciudadano, se proclamaban los derechos individuales (que el Estado debía salvaguardar y respetar), se separaban los tres poderes básicos del Estado (legislativo, ejecutivo y judicial) y se creaban instituciones que ejercían el poder que los ciudadanos delegaban en ellas por medio del sufragio (parlamentos o cámaras). Ese nuevo régimen político estaba basado en la libertad, tanto política como económica o del espíritu, de donde deriva su denominación de *liberal.*

Pero la espectacularidad del cambio político, que fue acompañado de enfrentamientos y conflictos, no debe ocultar la importancia de otras transformaciones, no tan evidentes pero no por ello menos influyentes. Entre todas ellas hay que destacar forzosamente el impacto que produjo la denominada *revolución industrial*, que comenzó a producirse en Europa la segunda mitad del siglo XVIII y que creó el ambiente propicio para otros cambios de mayor calado.

La revolución industrial se caracterizó por la aplicación sistemática de los avances científicos a la producción, lo que alteró totalmente el sistema artesanal anterior y dio origen a un nuevo modelo económico, el capitalismo. Comenzó con el descubrimiento de nuevos modos de producción de energía, entre los que ocupó un lugar privilegiado la máquina de vapor. La aplicación de esa nueva tecnología revolucionó sectores tradicionales de producción como el

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

textil o el siderúrgico, favoreció la mecanización de la agricultura y permitió la construcción de los primeros ferrocarriles, que permitieron a su vez un incremento espectacular de las relaciones comerciales. Paralelamente, el desarrollo de la investigación de carácter químico y biológico, que dio lugar a la producción de fertilizantes o de nuevas variedades de plantas y al desarrollo de nuevas técnicas de cultivo, permitió la modernización de la agricultura, aumentando notablemente su productividad.

Todo este conjunto de transformaciones produjo unos importantes cambios sociales y económicos, que alteraron notablemente el aspecto de las sociedades europeas a partir de la segunda mitad del siglo XVIII. En primer lugar, hay que destacar que el aumento de la productividad agrícola permitió la acumulación de capital por parte de los propietarios de la tierra, lo que favoreció la organización y la posterior expansión de una dinámica red bancaria y financiera que canalizó la inversión hacia la naciente industria. Es así como el desarrollo de la agricultura actuó como factor decisivo para producir la transformación industrial. Esas nuevas condiciones económicas sentaron las bases para la aparición y posterior expansión del sistema de producción capitalista.

Por otra parte, los avances científicos y tecnológicos, así como el desarrollo de la medicina, produjeron una mejora (aunque desigual) en las condiciones higiénicas y sanitarias de la población, lo que favoreció a su vez el crecimiento demográfico. El descenso sostenido de la mortalidad, que inauguró lo que se ha llamado el ciclo demográfico moderno, permitió a países como Inglaterra duplicar su población durante el siglo XVIII y de nuevo en la primera mitad del siglo XIX. Esos cambios demográficos, unidos a la atracción ejercida por las ciudades, donde se ubicaba la nueva industria, favorecieron un proceso acelerado de urbanización, que se dejó sentir con fuerza desde finales del siglo XVIII.

Por último, el desarrollo del capitalismo industrial, el crecimiento demográfico y el proceso de urbanización favorecieron la aparición de nuevas clases sociales, que vinieron a sumarse a las anteriormente existentes. Concretamente, hay que destacar la aparición y el ascenso de una nueva burguesía industrial y comercial, con intereses contrapuestos a la aristocracia rural, pero con la que estableció, no obstante, algunas alianzas, y de un proletariado urbano, formado por los trabajadores de la industria. Estas dos clases, que habían permanecido ajenas al poder político, pronto reclamarían un lugar propio en la sociedad moderna: primero lo haría la clase media, más fuerte y con mayor consistencia, y después, el proletariado, que iría ocupando un nuevo lugar social. Es así como se sentarían las bases para las revoluciones

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

liberales de finales del siglo XVIII y comienzos del XIX y para las revoluciones socialistas que se extenderían por Europa desde mediados del siglo XIX.

Todo ello produjo un nuevo tipo de sociedad, muy diferente de la del Antiguo Régimen, que estaba organizada en estamentos. El principio de la igualdad de todos los ciudadanos ante la ley se plasmó en documentos tan famosos como la Declaración de Independencia de los Estados Unidos de América (1776) o la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano (1789) de la Revolución francesa. La organización de la sociedad en estamentos o *estados* (como se denominaron en Francia) dejó paso a una sociedad supuestamente igualitaria, donde todos los ciudadanos tenían el mismo valor. No obstante, la realidad del régimen capitalista, que dividía a los ciudadanos entre los que poseían los medios de producción y el capital y los que no poseían más que su fuerza de trabajo, acabaría forzando la aceptación del concepto socialista de la *sociedad de clases*, que reconocía la existencia de diversos niveles de riqueza, asociados a otros privilegios sociales. La sociedad liberal, teóricamente igualitaria, engendraría grandes diferencias en su seno, que darían lugar a conflictos sociales y obligarían finalmente a reaccionar a los poderes públicos.

La construcción de los Estados liberales exigió la creación de nuevas instituciones. Mientras que en las sociedades estamentales el lugar del ciudadano venía dado por su cuna y la cohesión estatal derivaba del poder real, considerado de origen divino, en la nueva sociedad liberal había que buscar nuevas vías de cohesión nacional y de aceptación del lugar social que a cada cual le correspondiese. Entre los instrumentos fundamentales que se crearon en esta época para construir los nuevos Estados-nación hay que mencionar los sistemas educativos nacionales.

El proceso de construcción de los sistemas educativos nacionales se inició en la última parte del siglo XVIII y fue plasmándose en realidades institucionales a partir de comienzos del XIX. La constitución de estos nuevos aparatos formativos representó un momento clave en la evolución histórica de la educación, ya que permitió romper con el particularismo de las formas especializadas de enseñanza, orientadas a la formación de clérigos, artesanos o funcionarios, y superar los intereses corporativos de las iglesias, las ciudades, los gremios y las familias, estableciendo un sistema formativo al servicio de la nación, de interés nacional, y considerado, en última instancia, un asunto del Estado (GREEN, 1990).

La creación de los sistemas educativos implicó la aparición de un nuevo concepto de educación, que desde entonces no ha dejado de extenderse y utilizarse. No hay que interpretar

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

que el proceso de constitución de dichos sistemas supusiera una ruptura total con el pasado, ni tampoco que implicase la creación de instituciones completamente diferentes a las anteriormente existentes. Como diversos historiadores han subrayado, los modelos educativos del Antiguo Régimen, algunos de ellos procedentes de épocas históricas muy anteriores, continuaron utilizándose tras el final de esa etapa. También muchas de las instituciones creadas durante la Edad Media y Moderna siguieron existiendo en las nuevas circunstancias. Pero, no obstante, se produjo un doble cambio fundamental, consistente en la concepción sistémica (por rudimentaria que fuese todavía) de ese aparato escolar y la nueva función que se le atribuía al servicio de la construcción nacional.

Las transformaciones mencionadas ejercieron una gran influencia sobre la educación, en general, y sobre la evolución de la educación social, en particular. Ante todo, hay que mencionar que los sistemas educativos se convirtieron en uno de los mecanismos fundamentales de socialización secundaria, absorbiendo muchas de las funciones antes desempeñadas por otras instituciones sociales y sobre todo por las familias. Así, al configurarse un floreciente ámbito de educación formal, se acotó considerablemente el espacio que quedaba al margen suyo, y concretamente el campo que hoy conocemos como educación no formal. La educación social quedaría por tanto situada al margen de unos aparatos escolares cada vez más fuertes y amplios, que encarnarían la idea común que se posee acerca de la educación. Podemos decir que es en esta etapa histórica cuando comienza a identificarse educación con escolarización, aunque esa idea hiciese crisis más adelante. Sería ya en tiempos recientes cuando volviese a impulsarse la educación no formal y, por consiguiente, la educación social.

Primer esbozo histórico del concepto de educación permanente

"Hemos observado, por último, que la instrucción no debía abandonar a los individuos en el momento de su salida de las escuelas; que debía abarcar todas las edades, que no hay ninguna en la que no sea útil y posible aprender, y que esta segunda instrucción es tanto más necesaria cuanto más estrechos hayan sido los límites que hayan encerrado la instrucción de la infancia. Esta es también una de las causas principales de la ignorancia en la que se hallan sumidas hoy las clases pobres de la sociedad; la posibilidad de recibir una primera instrucción no se echa tanto de menos como la de conservar sus ventajas".

CONDORCET (1792): *Informe y proyecto de decreto sobre la organización general de la instrucción pública*. Versión española de NEGRIN FAJARDO, O. (Madrid, Ed. Centro de Estudios Ramón Areces, 1990), p. 44.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Por otra parte, la aparición de una sociedad de clases planteó abiertamente la cuestión de la atención educativa prestada a los miembros de cada una de ellas. Los primeros sistemas educativos fueron de carácter *dual* o *bipolar*, esto es, ofrecieron vías educativas alternativas para los distintos grupos sociales. Mientras que las clases populares sólo podían aspirar (en el mejor de los casos) a una educación primaria de carácter básico e instrumental (lectura, escritura y cálculo, más alguna instrucción religiosa y política), las clases medias y superiores tenían el camino abierto hacia la segunda enseñanza y la universitaria, que les aseguraría una mejor posición social. Además, no se debe olvidar la existencia de una población marginada o con duras condiciones de existencia, como los niños trabajadores o los nuevos pobres urbanos, que quedaban fuera de los beneficios de los sistemas educativos. Por lo tanto, el reparto de los bienes educativos era desigual, como también lo era el de los recursos materiales.

En esas circunstancias, a lo largo del siglo XIX se fue abriendo un nuevo ámbito de la educación social, que algunos autores han denominado *educación popular*, consistente en ofrecer acceso a la cultura, tanto escolar (alfabetización y escolarización, básicamente) como no escolar (actividades sociales y culturales, formación artística, aprendizaje de oficios, formación militante), a esas personas y colectivos excluidos de los circuitos educativos convencionales. Entre los componentes de las clases acomodadas, algunos ciudadanos particulares, organizaciones religiosas y asociaciones de diversa ideología política emprendieron diferentes iniciativas de educación de las clases populares o de atención a esos grupos marginados. Se trata de un estilo de actuación que habría que considerar incluido en el campo de la educación social en el momento en que se produjo, pero que hoy no tendría necesariamente la misma consideración, puesto que una parte importante de tales actividades quedarían integradas en la actual educación formal, estrictamente hablando. Del mismo modo, las organizaciones populares y obreras desarrollaron diversas actividades encaminadas a asegurar el acceso a la educación a los hijos de esas clases y a ellos mismos, en forma de escuelas laicas, clases nocturnas, ateneos obreros, bibliotecas y universidades populares. En consecuencia, algunos ámbitos propios de la actual educación social, como es el caso de la educación de adultos, se convertirían en espacio de confrontación y de reivindicación.

Así pues, las transformaciones producidas a finales del siglo XVIII y durante el XIX también incidieron sobre la evolución de la educación social. Por una parte, contribuyeron a redefinir el concepto que se poseía acerca de la educación, reforzando su identificación con la

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

actuación propia de los sistemas educativos, con la escolarización. Por otra parte, abrieron nuevos ámbitos específicos de actuación educativa, como la educación popular o la educación de adultos. Por último, afianzaron algunos campos ya asentados de la educación social, como la actuación benéfico-educativa.

2.3. El inicio del intervencionismo estatal

El desarrollo del capitalismo produjo como consecuencia la división de la sociedad en clases y un desigual reparto de la riqueza, que acabó provocando conflictos sociales. El nuevo proletariado, compuesto por el conjunto de los obreros industriales, reaccionó de diversas maneras ante esa situación. A mediados del siglo XIX surgió el movimiento socialista, en sus diferentes versiones (utópica, anarquista y marxista). Por esas mismas fechas comenzaron a aparecer las organizaciones obreras de resistencia y de socorros mutuos, y poco después los sindicatos, que estaban ya asentados en los países más avanzados en la década de los sesenta. En el último tercio del siglo se constituiría la Asociación Internacional de Trabajadores (AIT), vertebrando así el joven movimiento obrero por encima de las fronteras nacionales y amenazando internacionalmente la hegemonía política de la burguesía. Las primeras revoluciones sociales de 1848 dieron paso a movimientos más amenazadores, como la insurrección de la Comuna de París (1871), que fue percibida como un toque de atención por muchos dirigentes europeos, obligándoles a reaccionar. El triunfo de la Revolución soviética en 1917 sería la confirmación de que la amenaza no era puramente retórica, sino muy real.

La nueva situación de conflicto de clases comenzó a extenderse por los países europeos en la segunda mitad del siglo XIX, aludiéndose muchas veces a ella con la denominación de *cuestión social*. Hubo diversos modos de reacción ante las demandas obreras. Una parte de la burguesía eligió la vía represiva, denominada en muchos lugares de *defensa social*. Pero hubo otro sector de la burguesía que entendió que debía adaptar las estructuras políticas y sociales a los nuevos tiempos, adoptando posiciones de *reforma social*. Los grupos políticos y de opinión adscritos a esta última posición consideraron que para preservar la paz social era necesario conceder un nuevo espacio político a la clase obrera, hasta entonces prácticamente excluida del Estado liberal.

Es así como surgiría una tendencia, que se irá imponiendo en el último tercio del siglo XIX y el primer tercio del XX, según la cual el Estado debía intervenir en materia social, abandonando la actitud abstencionista que adoptó en la época liberal. Surge de ese modo el concepto del Estado social, que tendrá entre sus misiones la de asegurar unos nuevos derechos

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

individuales, que ya no serán meramente derechos de libertad, sino derechos sociales o prestacionales. Según esta nueva concepción, el Estado tendría la obligación de realizar acciones positivas para permitir el pleno desarrollo de los derechos de sus ciudadanos. Además, debería integrar en su seno a las clases populares, por medio de los mecanismos propios de la democracia representativa. En consecuencia, en esta época se introduce en muchos países el sufragio universal (aunque todavía limitado a los varones durante el siglo XIX y comienzos del XX), se permite la asociación libre de los trabajadores y se conceden otras libertades civiles y políticas. Es una etapa de reformas sociales y políticas de diverso tipo, diseñadas o llevadas a cabo por medio de instituciones diseñadas a tal efecto, como fue el caso en España de la Comisión de Reformas Sociales (1883) o del Instituto de Reformas Sociales (1903).

Este Estado social y democrático desarrollará nuevos mecanismos de previsión y de seguridad social, dictará leyes para regular las condiciones laborales (como el trabajo nocturno y peligroso o el de niños y de mujeres), establecerá mecanismos de protección frente a la enfermedad (los primeros seguros obligatorios de enfermedad) y reorganizará la beneficencia sobre nuevas bases. Como afirma Abram de Swaan, el Estado llevaría entonces a su culminación el proceso de colectivización de la asistencia social que se había iniciado al final de la Edad Moderna. Al llegar a la Segunda Guerra Mundial, prácticamente todos los países europeos contaban con instituciones para la colectivización de la asistencia médica, la educación y la protección contra la pérdida de ingresos. Dicho proceso no fue rápido ni estuvo exento de resistencias y de tensiones, pero lo cierto es que acabó imponiéndose en un plazo de poco menos de un siglo de duración.

Estas transformaciones también ejercieron una influencia notable sobre la educación, siguiendo dos grandes orientaciones. En primer lugar, las nuevas circunstancias contribuyeron a la generalización de la escolarización obligatoria. Si muchos países europeos habían dictado leyes a favor de la obligatoriedad escolar durante el siglo XIX (en Prusia, incluso a finales del XVIII), lo cierto es que en muchos de ellos (caso de España, donde se había establecido en la Ley Moyano de 1857) esa normativa estaba lejos de ser una realidad. A finales del siglo XIX se produjeron algunas reformas educativas de gran envergadura, como la emprendida por la Tercera República francesa, que universalizó la asistencia a una escuela común, gratuita, laica y republicana. Incluso Inglaterra, que había tenido un desarrollo lento y atípico de su sistema educativo nacional, aceptaría y comenzaría a convertir en realidad por esa época la idea de la

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

obligatoriedad escolar. En los países europeos más avanzados esa era una realidad a comienzos del siglo XX, aunque en otros lugares debería esperar algunas décadas más.

La educación, asunto del Estado

"Si (...) la educación tiene, ante todo, una función colectiva, si tiene por meta la de adaptar al niño al ámbito social en el cual está destinado a vivir, es imposible que la sociedad se desentienda de semejante coyuntura. (...) De no estar la sociedad siempre presente y ojo avizor para obligar la acción pedagógica a desarrollarse en un sentido social, ésta se pondría necesariamente al servicio de creencias particulares y la gran alma de la patria se dividiría y se reduciría a una multitud de pequeñas almas en conflicto las unas con las otras. Nada más en contraposición con la meta fundamental de toda educación. Es menester escoger: si se precia en algo la existencia de la sociedad (...) es indispensable que la educación asegure entre los ciudadanos una suficiente comunidad de ideas y de sentimientos, sin la cual no puede haber sociedad; y para que pueda rendir ese resultado aún hace falta que no quede a merced de la arbitrariedad de los particulares. A partir del momento en que la educación es una función esencialmente social, el Estado no puede desinteresarse de ella. Muy al contrario, todo cuanto es educación debe quedar, en cierta medida, supeditado a su influencia. Lo que no viene a decir por ello que el Estado deba necesariamente monopolizar la enseñanza".

DURKHEIM, E. (1911): "Éducation", en BUISSON, F.: *Nouveau Dictionnaire de Pédagogie et de l'instruction primaire* (Paris, Hachette). Versión española en DURKHEIM, E. (2009): *Educación y sociología* (Madrid, Editorial Popular), pp. 63-64.

En segundo lugar, la expansión de los mecanismos de previsión y de seguridad social no se limitó al ámbito laboral y al asistencial, sino que alcanzó al mundo de la infancia y a la juventud. Durante esta época se desarrollaron modelos más sofisticados de protección a la infancia (orientados tanto a su desarrollo físico como al intelectual y moral), de corrección de los jóvenes *desviados*, de atención a los denominados *anormales* o de tutela de los niños abandonados. Fue el periodo de aparición y de expansión de instituciones tales como los tribunales tutelares de menores, los patronatos de protección a la infancia, las colonias de reeducación de jóvenes delincuentes, los servicios de lactancia, la inspección médica escolar o las colonias infantiles de verano. Y las nuevas condiciones sociales también favorecieron la aparición de asociaciones juveniles, algunas en países de tradición democrática, como los *boy scouts*, y otras en países o periodos de tendencia totalitaria, como los pioneros rusos, las juventudes nazis alemanas o los *balillas* italianos.

A pesar del reforzamiento de los sistemas educativos, que alcanzaron una dimensión que apenas se vislumbraba en el momento de su creación, puede apreciarse que en esta etapa se produjo un auge importante de todo el campo incluido en la actual educación social. Fue una época en la que se constituyeron algunas instituciones y modelos educativos que siguen

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

plenamente vigentes, aunque hayan experimentado las lógicas transformaciones. Y la puesta en marcha de tantas y tan diversas iniciativas de educación social obligaría posteriormente a la formación de profesionales preparados en campos tales como la educación especializada, la educación de *deficientes*, las actividades paraescolares o el asociacionismo juvenil, poniendo así las bases para un desarrollo posterior de la profesión. Puede decirse que fue una etapa muy fructífera desde el punto de vista de la evolución de la educación social, por la riqueza de las iniciativas puestas en marcha. Desde el punto de vista de su desarrollo, se trató sin embargo de un periodo de tanteos, en el que no todas las actuaciones emprendidas llegaron a su formalización. Puede aquí apreciarse cómo la intervención del Estado en materia social influiría en la expansión de las iniciativas de educación social, fenómeno que también se dejaría sentir en la etapa siguiente.

2.4. La construcción del Estado del Bienestar

Tras la finalización de la Segunda Guerra Mundial, en 1945, se reforzaría notablemente la tendencia intervencionista que se iniciaba en la etapa anterior, adquiriendo nuevo impulso el proceso de construcción de lo que se denominaría el *Estado del Bienestar*. La novedad de esta etapa consistió en la colaboración mantenida entre los empresarios, los trabajadores y el Estado para hacer frente a los desafíos que planteaba la reconstrucción posbélica. Ello llevaría, como contrapartida, a una situación en la cual el Estado desempeñaría un papel fundamental en la protección y la promoción del bienestar de los ciudadanos. Aunque la organización estatal concreta variase de unos lugares a otros, el rasgo común estaría en la aplicación del principio de igualdad de oportunidades y en la aceptación de la responsabilidad pública hacia todas aquellas situaciones de desprotección (desempleo, enfermedad, abandono) de sus ciudadanos.

Se puede considerar que el establecimiento del Estado del bienestar fue el resultado de un gran pacto social en el que todos los actores implicados (empresarios, trabajadores, poderes públicos) pusieron algo de su parte para construir una red social de protección y asistencia frente a las adversidades individuales. Así se fueron expandiendo considerablemente los servicios de seguridad social, que se convirtieron en el elemento central de dicho modelo. La educación, los servicios de salud y el alojamiento fueron algunos otros de los campos atendidos por el Estado benefactor.

Aunque se haga aquí hincapié en la transformación del Estado, utilizándolo como criterio determinante para denominar esta etapa, no se puede ignorar que los cambios producidos

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

durante el largo periodo que se abre con el fin de la guerra mundial fueron muy amplios y afectaron a distintas esferas de la vida humana. Simplificando quizás en exceso, podemos distinguir dos grandes tipos de cambios, los socioeconómicos y los socioculturales, por su notable influencia en la evolución de la educación social.

El final del enfrentamiento bélico y la fuerte inversión realizada para reconstruir los países y los sistemas productivos nacionales contribuyeron a abrir un nuevo ciclo económico, que acabó cambiando profundamente la situación existente. La primera transformación que merece la pena destacar consistió en el inicio de un proceso acelerado de industrialización y de desarrollo tecnológico. La evolución fue tan rápida que acabó dando paso en pocos años a lo que se denominó la *sociedad posindustrial*, caracterizada por la transformación de los modos de producción tradicionales y el abandono de los modelos industriales clásicos, como consecuencia de la introducción de nuevas tecnologías. El proceso no ha hecho sino acelerarse progresivamente, hasta haber generado lo que hoy denominamos la *sociedad de la información o del conocimiento*, en la cual las tecnologías avanzadas de la información y la comunicación rigen la mayor parte de los procesos económicos.

Ese cambio en los modos de producción acarreó, como había ocurrido con la revolución industrial, varias consecuencias sociales. Si el proceso de urbanización ya se había impulsado entonces, ahora cobraría una dimensión espectacular, comenzando la expansión acelerada de las grandes ciudades, hasta su transformación en *megaurbes*. La movilidad geográfica implicaría otras transformaciones complementarias en aspectos tales como la estructura familiar o la del empleo. Y además iría estrechamente ligado a la transformación de la estructura de clases, debido a la paulatina desaparición del proletariado tradicional, el crecimiento de las clases medias y la aparición de nuevos fenómenos de pobreza y marginación. Todo ello tendría consecuencias ambivalentes desde el punto de vista social. Por una parte, los cambios registrados serían fuente de enriquecimiento personal y social y de aparición de nuevas oportunidades, pero también implicarían, en contrapartida, la aparición de situaciones de desarraigo y marginación, con todas sus secuelas (conductas disruptivas, delincuencia, desorientación personal) que requerirán respuesta y tratamiento por parte del Estado benefactor. Así surgirán nuevos ámbitos de la educación social, como la integración educativa de la infancia marginada, la prevención de las drogodependencias o la asistencia socioeducativa.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Los cambios producidos en esta etapa también se dejaron sentir en el ámbito sociocultural. Un aspecto bastante llamativo consiste en que la progresiva reducción de la jornada laboral y la nueva estructura del empleo y de la producción dieron lugar a un aumento del tiempo de ocio. La situación es tal que hay incluso quien llega a hablar de una *sociedad del ocio*. Aunque es posible que esa denominación sea una exageración, puesto que se trata de un bien que no está repartido equitativamente ni alcanza a todos, no cabe duda de que los espacios de tiempo desocupado por el trabajo han crecido apreciablemente, hablando en términos generales. Ello ha hecho surgir nuevas necesidades y ha generado la eclosión de nuevos ámbitos de educación social, como la pedagogía del ocio, las actividades o los clubes de tiempo libre o el asociacionismo deportivo.

Otro cambio importante consiste en lo que se ha denominado la *democratización cultural*. Frente al predominio de una concepción elitista de la cultura, tiene lugar en esta nueva etapa el desarrollo de una *cultura de masas*, que ya no es la antigua *cultura popular* de carácter militante, sino que se caracteriza por la puesta en marcha de políticas culturales públicas y por la introducción de mecanismos de consumo cultural. Todo ello genera la aparición de nuevas demandas, que se aprecian en diversos planos. Por una parte, surge la preocupación por hacer partícipes a los ciudadanos en la construcción de sus propias pautas culturales, apareciendo así el campo prometedor de la animación sociocultural. Por otra parte, comienza la construcción de un mercado cultural, en el que no se debe menospreciar la puesta en marcha de iniciativas culturales públicas, que generan un nuevo espacio formativo (departamentos pedagógicos de museos, promotores y gestores culturales, servicios culturales municipales).

Todo este conjunto de transformaciones ejerció una influencia decisiva para la configuración del nuevo campo de la educación social. Como se puede apreciar fácilmente muchos de esos cambios están directamente en el origen de la aparición de nuevas iniciativas y áreas de actuación educativa. A todo ello habría que añadir las transformaciones registradas por los propios sistemas educativos. Entre todos los cambios que éstos han experimentado, merece la pena destacar dos que han abierto nuevas líneas en su evolución.

Por una parte, hay que mencionar la crisis que tales sistemas experimentaron durante la segunda mitad del siglo XX, que produjo diversos movimientos de contestación a la escuela tradicional (como la desescolarización de Illich y Reimer, la pedagogía de la liberación de Freire, el antiautoritarismo de Nelly o Goodman o la autogestión de Lobrot) y que llevó a Philip Coombs a publicar un famoso libro con ese título a comienzos de los setenta

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

(COOMBS, 1971). La tesis central de ese libro era que los sistemas educativos habían crecido para dar respuesta a las nuevas necesidades planteadas, pero que no podían hacerlo indefinidamente. Los recursos necesarios eran tan considerables que el modelo resultaba insostenible a largo plazo. Uno de los puntos centrales del análisis de Coombs consistía en reconocer la necesidad de apoyar la expansión de la educación no formal, renunciando a la pretensión de incluir toda la actividad educativa en el seno de los sistemas educativos. La tendencia que se había alumbrado en el siglo XIX, según la cual educación podía considerarse sinónimo de escolarización, se veía ahora puesta en entredicho desde un organismo internacional constituido tras la Segunda Guerra (la UNESCO).

Resulta lógico que este diagnóstico contribuyese a reforzar las tendencias que los cambios sociales, económicos y culturales estaban alumbrando y que entrásemos así en una etapa favorable para la expansión de la educación social. La aparición de los nuevos campos profesionales que se señalaban al comienzo del capítulo se insertaba así en un movimiento de gran amplitud.

Por otra parte, los sistemas educativos también se han visto afectados por la adopción del concepto de *educación permanente*. Aunque esa idea ya aparecía en el informe que Condorcet elaboró en 1792 por encargo de la Asamblea legislativa durante la Revolución francesa, lo cierto es que su principal y casi única traducción práctica antes de 1945 consistió en el desarrollo de una educación de adultos de carácter bastante formal. A partir de esa fecha, la situación cambió y comenzó a extenderse el nuevo concepto, primero con poca fuerza, pero cada vez con más impulso. El reconocimiento y adopción reciente de la necesidad de un *aprendizaje a lo largo de la vida* ha venido a replantear el lugar de la educación formal en el itinerario formativo de las personas. La consecuencia principal de ese cambio ha sido la aceptación de que existen ámbitos formativos que no deben necesariamente ser integrados en la educación formal, aun cuando tienen gran importancia. Por otra parte, ha venido a reconocer la importancia de la educación de las personas adultas y otras actividades similares. El cambio es tan importante que, al inicio del siglo XXI, algunos se preguntan si no estaremos asistiendo al final de los sistemas educativos, al menos entendidos en su concepción tradicional y tal como fueron concebidos hace más de doscientos años.

Como puede apreciarse, los cambios experimentados en los últimos cincuenta años son de una gran importancia y amplitud. Aunque su presentación haya sido muy resumida, se comprende fácilmente la influencia decisiva que han ejercido sobre la expansión y la formalización de la

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

educación social, que se ha configurado como un nuevo espacio educativo. Lo que hoy conocemos como tal no es una realidad definitiva, sino que tiene que ver con las respuestas que nos hemos visto obligados a dar ante los grandes desafíos planteados. Pero, al igual que los cambios que se han producido en las etapas históricas anteriores han determinado su evolución, lo mismo sucederá en el futuro.

3. Los ámbitos de la educación social

Como puede apreciarse, lo que hoy denominamos educación social es el resultado de una evolución guiada por la necesidad de dar respuesta educativa a algunos desafíos sociales, económicos, políticos y culturales planteados a lo largo de la historia. Es así como se ha ido configurando este nuevo ámbito de actuación educativa y de trabajo profesional.

En la actualidad existen cuatro grandes ámbitos de actuación en el seno de la educación social: la educación de personas adultas, la educación no formal, la inserción de personas desadaptadas o con discapacidad y la acción socioeducativa. Cada uno de estos campos se ha ido constituyendo académica y profesionalmente con el paso del tiempo, como ya se ha podido apreciar en el apartado anterior, y es previsible que todos ellos sigan transformándose en el futuro. Por lo tanto, para completar esta presentación de la evolución del concepto de la educación social, vale la pena comentar su trayectoria y su configuración actual, aunque sea a grandes rasgos, puesto que sobre estos asuntos se volverá en los capítulos siguientes.

La profesión de educador social

"La educación social es una profesión joven. A pesar de que se pueden rastrear antecedentes de estas intervenciones socioeducativas en el pasado, se puede decir que, de una forma más o menos organizada, las intervenciones socioeducativas no comienzan a producirse en nuestro país hasta la década del 60. Esto supone, entre otras cosas en la actualidad, la ausencia de un cuerpo científico de conocimientos consolidado. (...) Es una profesión heterogénea y compleja. Heterogeneidad y complejidad derivadas de la variedad de destinatarios, de situaciones y de problemáticas con o sobre los que el o la profesional de la educación social actúan. (...) La educación social de nuestros días está constituida por una constelación de perfiles profesionales diferenciados y especializados en función: 1º) De un cúmulo de espacios de acción e intervención social y 2º) De una tipología de destinatarios que responden a situaciones vitales, problemáticas o no, extraordinariamente diversas. Lo que resulta todavía más curioso es que los educadores y educadoras sociales están creando o descubriendo continuamente nuevos espacios de intervención profesional en lo social, con lo que se podría también afirmar que dicha constelación crece y se expande. Son los mismos educadores sociales quienes detectan nuevos nichos de ocupación y nuevos ámbitos de trabajo."

UCAR, X. (2001): Actualidad de la profesión de educador social, *Letras de Deusto*, vol. 31, nº 91, pp. 69-80.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

No se puede olvidar, no obstante, que esta clasificación en cuatro áreas es objeto de discusión en la actualidad. Algunos autores consideran que se trata de una propuesta demasiado convencional, que no responde al modo en que la educación social se ha ido configurando y que yuxtapone categorías muy diversas, basadas en criterios no homogéneos (UCAR, 1996 y 2001). Por lo tanto, aun cuando dicha clasificación se adopte aquí a efectos analíticos, debe considerarse no definitiva y abierta a la crítica. Si la adoptamos no es tanto por el interés de las categorías concretas que propone, que son discutibles, sino con el fin de comprender los factores históricos que han influido en la evolución del campo académico y profesional de la educación social, hasta alcanzar el estado en que hoy se encuentra.

3.1. La educación de las personas adultas

La edad adulta no fue en general considerada un ámbito de actuación educativa hasta que la creación de los Estados nacionales planteó abiertamente la necesidad de la formación de los ciudadanos. Al mismo tiempo, la constitución de los sistemas educativos implicó que algunas personas quedasen excluidas de sus beneficios y no llegasen a adquirir, por tanto, las herramientas culturales necesarias para vivir en sociedad (fundamentalmente, la lectura y la escritura). Algunos autores de proyectos educativos, entre los que destaca el marqués de Condorcet, habían llamado la atención sobre este hecho a finales del siglo XVIII. No obstante, la preocupación por ofrecer vías formativas a este grupo de población no se traduciría en iniciativas prácticas hasta la primera mitad del siglo XIX, cuando en diversos países europeos se abrieron clases de adultos, para enseñar a leer, escribir y contar a las personas que no dominaban esos recursos instrumentales básicos. En Francia, por ejemplo, las clases de adultos se abrieron por efecto de un decreto de 1836, basado en la Ley Guizot de 1833. En España encontrarían su respaldo legal en el Reglamento de las escuelas de instrucción primaria de 1838, aunque su despegue se produciría a partir de 1860, fecha en que alcanzarían los 30.000 alumnos.

Ahora bien, hay que tener en cuenta que la consideración de *adulto* que se utilizaba en esos momentos era muy diferente de la actual. En general, durante los siglos XIX y XX se consideraron adultas a efectos educativos a las personas que superaban la edad de asistencia a la escuela primaria. Dado que las primeras leyes de escolarización obligatoria del siglo XIX limitaban ese periodo desde los seis hasta los nueve o diez años, y que a comienzos del siglo XX la edad superior de ese intervalo no superaba los doce años, en la práctica eran muchos los adolescentes de trece o catorce años o los jóvenes de dieciséis o diecisiete que acudían a

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

dichas clases. Por lo tanto, aunque las clases se denominasen de adultos, no siempre eran propiamente adultos sus asistentes.

Un nuevo avance en la educación de adultos se produjo cuando comenzaron a desarrollarse actividades de formación profesional (conservatorios de artes y oficios, escuelas industriales y de oficios, escuelas comerciales), con la intención de adaptar a los trabajadores a las nuevas condiciones de la producción industrial y del comercio. La importancia que adquirió la revolución industrial en Inglaterra explica que allí apareciesen instituciones pioneras, como los *Mechanics' Institutes*, creados a partir de 1823. Durante el siglo XIX se fue extendiendo esa realidad por muchos países europeos, acentuándose aún más dicha tendencia en el primer tercio del siglo XX. Hay que tener en cuenta que los cambios producidos por la revolución industrial vinieron a superponerse con la desaparición del sistema gremial y con la decadencia del artesanado, rompiendo así las vías de socialización profesional tradicionales. Todo ello confluyó en el planteamiento de nuevas necesidades formativas, manifestadas por un número significativo de adultos, generalmente trabajadores.

Como ocurrió en otros ámbitos, los grandes cambios en el campo de la educación de las personas adultas se produjeron a partir de 1945, cuando aumentaron las necesidades formativas de la población, en dos sentidos paralelos. Por una parte, aumentó la demanda de cualificación académica de los ciudadanos y de los trabajadores, acudiendo muchos adultos a las aulas de los distintos niveles educativos, con el fin de completar la formación que no adquirieron en su momento. La demanda creció de tal modo que dio lugar a la creación de nuevos tipos de instituciones, como los centros de educación abierta y a distancia, que permitían una mejor combinación de medios para atender a las personas adultas con compromisos familiares o laborales. Por otra parte, el incesante cambio en los sistemas de producción obligó a muchas personas a adquirir una actualización profesional o incluso a efectuar una verdadera reconversión. Ello determinó la puesta en marcha de un conjunto de iniciativas de formación profesional para la población adulta, así como el aumento de la oferta de formación continua.

De ese modo, se fue configurando paulatinamente el ámbito de la educación de personas adultas, con una doble vertiente, académica y profesional. Posteriormente surgirían otras iniciativas ligadas al cultivo del ocio o al enriquecimiento personal, completando así un triángulo de actuación, que quedaba plenamente reconocido en la definición que adoptaba la Conferencia General de la UNESCO de 1976 (Nairobi):

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

> "El término *educación de adultos* denota el cuerpo total de los procesos educativos organizados cualquiera que sea su contenido, nivel y método, ya sean formales o informales y ya sea que prolonguen o reemplacen la educación inicial, en escuelas, institutos y Universidades, así como un aprendizaje mediante el cual, las personas consideradas adultas por la sociedad a la que pertenecen, desarrollan sus capacidades, amplían sus conocimientos, mejoran sus cualificaciones técnicas o profesionales o toman nuevas direcciones y obran cambios en sus actitudes o comportamiento, en la doble perspectiva del desarrollo personal y de la participación en un desarrollo social, económico y cultural independiente y equilibrado".

La educación de personas adultas es en la actualidad uno de los campos más dinámicos de la educación social. No obstante, no puede ignorarse que sus límites con la educación formal están algunas veces algo difuminados, sobre todo cuando se trata de actividades de carácter académico.

3.2. La educación no formal

El segundo de los ámbitos que abarca la educación social es el de la educación no formal, utilizando la terminología que difundió la UNESCO en los años setenta del siglo XX. Por educación no formal se entienden todas aquellas actividades formativas que quedan fuera del sistema educativo, esto es, que tienen una voluntad educadora, pero que no están integradas en los diversos niveles que componen el sistema de educación formal.

La distinción tripartita de la UNESCO (educación formal, no formal e informal) está cada vez más puesta en entredicho, sobre todo a medida que se van difundiendo nuevos conceptos que contribuyen a difuminar los límites entre las tres categorías, como es el caso del *aprendizaje a lo largo de la vida (lifelong learning)*. No obstante, hay que reconocer que el campo de actuación de la educación social, tanto en la actualidad como en sus antecedentes, se ha situado generalmente en el ámbito que queda fuera de la enseñanza reglada.

El campo que hoy denominamos de educación no formal no ha estado siempre bien delimitado, por su propia naturaleza. Tratándose de un ámbito que se define por exclusión de otro (la educación formal), su espacio ha venido determinado por el que ha ocupado este último. A medida que los sistemas educativos fueron ampliando su campo de actuación, se fue reduciendo paralelamente el de la educación no formal. Así, por ejemplo, la educación de párvulos y la de adultos comenzaron su desarrollo fuera del sistema educativo, siendo ambas posteriormente integradas en él, bajo la forma de educación preescolar o infantil y educación de personas adultas.

No obstante, la dinámica social y económica ha ido abriendo permanentemente espacios educativos nuevos, que han sido atendidos en primer lugar por las instituciones y los

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

mecanismos de educación no formal. Ha sido posteriormente cuando muchos de esos espacios han sido colonizados por los sistemas educativos.

Como veíamos de manera sintética en el apartado anterior, a lo largo de la historia siempre se han desarrollado actividades de educación no formal, aunque en ocasiones no han estado claramente diferenciadas de los mecanismos de socialización secundaria. El caso de la formación profesional es claro: a medida que los modelos de socialización secundaria tradicionales en el mundo laboral (aprendizaje, regulación gremial) fueron desapareciendo, se sustituyeron por modelos de carácter escolar (escuelas profesionales y técnicas). Pero la escolarización de la formación profesional no impidió la apertura de nuevos campos formativos, atendidos por canales educativos no formales. Es el caso de la formación continua o de la formación ocupacional, que tienen un gran desarrollo en la actualidad como educación para el empleo y están llamadas a seguir creciendo. Aunque hoy se está planteando nuevamente su formalización, al menos parcial, es muy improbable que esa tendencia pueda imponerse. Y también puede comprobarse cómo la educación de las personas adultas se ha insertado parcialmente en el sistema de educación formal, pero han ido apareciendo nuevos ámbitos de aquella, como la educación de la tercera edad o de las personas mayores, que desbordan los límites anteriores.

Así pues, puede afirmarse que la relación entre la educación formal y la no formal ha sido siempre fluctuante y dialéctica. Aunque haya habido una tendencia indudable hacia la formalización de este ámbito educativo, se han abierto nuevos espacios de actuación, incluso más amplios que los anteriores. El reconocimiento que a partir de los años setenta del siglo XX se hizo de la educación no formal y de su importancia para el desarrollo social y económico ha contribuido a reforzar este ámbito de actuación plenamente inserto en el seno de la educación social. De ese modo, la educación no formal constituye hoy un ámbito educativo pujante, en el que se insertan algunas actividades tan extendidas como la formación de los desocupados, la formación continua de carácter profesional, la educación de las personas mayores, o la capacitación para el uso de las nuevas tecnologías, que siguen teniendo una considerable demanda social.

3.3. La inserción de las personas desadaptadas o con discapacidad

El tercer ámbito de la educación social corresponde a la inserción de las personas desadaptadas o con discapacidad, utilizando la denominación actual. Se trata de un campo de actuación educativa que, como hemos visto, cuenta con una larga tradición, pues ya en la

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Edad Moderna había comenzado a esbozarse. No obstante, su cobertura, su caracterización e incluso su denominación han cambiado sustancialmente con el paso del tiempo.

Su foco de atención ha estado siempre en las personas que han ocupado posiciones de marginación en sus respectivas sociedades. Obviamente, el significado de una posición de marginación es algo que ha ido cambiando de unos momentos a otros y en los diferentes medios sociales. En la Edad Moderna tenían tal consideración los pobres, mendigos y vagabundos; tras la revolución industrial fueron los proletarios desocupados o jornaleros sin trabajo, así como los excluidos del sistema productivo; en la actualidad son las personas que no disfrutan de redes de protección familiar o laboral, debiendo acogerse, en el mejor de los casos, a la asistencia social. Además, el grado de exclusión y marginación varía considerablemente en el interior de cada uno de esos grupos.

La denominación que se atribuye a este campo es engañosa, pues parece atribuir la responsabilidad de la marginación al individuo y no a la sociedad. En efecto, cuando se habla de *desadaptación* (quizás sería terminológicamente más correcto hablar de *inadaptación*) parece que es el sujeto el que no se adapta a las condiciones de su entorno, siendo así que las causas de tal inadaptación son la mayoría de las veces de origen social. Por lo tanto, aun aceptando que existen situaciones de inadaptación de origen personal, preferimos hablar de personas en situación de marginación, pues el término admite las dos interpretaciones.

Por otra parte, el tratamiento educativo de las personas con discapacidad no se integra exclusivamente en el ámbito de la educación social, puesto que comparte modos de actuación con otros campos profesionales como la psicopedagogía, la educación especial o la orientación educativa. En aquellas épocas en que los minusválidos eran considerados difícilmente recuperables y por tanto necesitados de tratamiento separado, fueron los antecesores de los educadores sociales quienes se ocuparon de ellos. En la medida en que se tendió a considerar que las personas con minusvalías eran educables, aunque fuese con limitaciones, fueron siendo integrados en los sistemas educativos y cambió incluso el modo de referirse a ellas. El desarrollo del principio de integración escolar y, sobre todo, la extensión de la idea de que existen *necesidades educativas especiales* y la aceptación del principio de *atención a la diversidad* llevaron a la inserción de la educación de las personas con discapacidad en la educación formal, dejando de lado las viejas tendencias de comienzos del siglo XIX de educación de los *anormales*, *minusválidos* u orientaciones semejantes.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Si todas las sociedades han afrontado problemas de marginación, no todas los han intentado resolver del mismo modo. Como veíamos más arriba, en un primer momento primaron las soluciones de acogimiento y reeducación, de carácter aislacionista, y muy vinculadas a la caridad tradicional. Con el paso del tiempo, los poderes públicos construyeron redes asistenciales y reeducadoras para atender a dichas personas, comenzando a primar el carácter preventivo sobre el recuperador y, más aún, sobre el represivo. Cada sociedad, en cada momento histórico, ha entendido de manera diferente la marginación y ha puesto en marcha diferentes medios de resolverla (e incluso ha valorado de distinto modo la propia conveniencia de resolverla).

Esa evolución de las situaciones sociales explica que recientemente se haya extendido una denominación que implica un nuevo modo de enfocar el tratamiento de la marginación. Cuando se habla, como hoy se hace, del tratamiento educativo de la infancia y la juventud *en situación de riesgo* se está remitiendo a una idea de prevención de los riesgos existentes, por medio de una actuación integrada. En esa nueva estrategia, la educación ocupa un lugar fundamental, pero está lejos de ser la única solución. Los países más avanzados en estas cuestiones han desarrollado servicios integrados de atención a estos niños y jóvenes, donde la vertiente asistencial, la sanitaria, la laboral o la familiar se compenetran estrechamente con la educativa. Por lo tanto, la educación social demuestra aquí cómo su ámbito de actuación se encuentra en la encrucijada de un conjunto de estilos de actuación que proceden de diversos campos de la acción social.

3.4. La acción socioeducativa

El cuarto ámbito de la educación social recibe una denominación muy poco precisa. Por acción socioeducativa se entiende todo el conjunto de actuaciones en que la educación contribuye al logro de finalidades sociales, mediante una actuación en el seno de los grupos o comunidades que componen la sociedad. En última instancia, se puede afirmar que toda actividad educativa tiene esa característica (toda educación es social por naturaleza), si bien es cierto que en la literatura especializada se suele contraponer la acción socioeducativa con la educación formal, sin especificar claramente en qué se diferencia de la educación no formal. Es un ejemplo más de la imprecisión conceptual que todavía aqueja a este campo.

Desde este punto de vista, el fomento de las experiencias de sociabilidad natural, como las que desarrollaron las asociaciones obreras durante muchas décadas de los siglos XIX y XX, la constitución de instituciones culturales, ateneos, casinos y entidades semejantes por grupos

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

ideológicos, religiosos y políticos, o muchas de las iniciativas de educación popular del primer tercio del siglo XX, por no citar sino algunos casos concretos, pueden considerarse buenos ejemplos de acción socioeducativa. La extensión universitaria, sobre todo la desarrollada en la Inglaterra de finales del siglo XIX, con sus célebres *settlements*, al estilo del famoso *Toynbee Hall*, constituye un ejemplo muy característico de los antecedentes de la actual acción socioeducativa.

Con el paso del tiempo, las necesidades sociales que impulsaron la aparición de aquellas experiencias socioeducativas pioneras fueron encontrando respuestas diversas y así se abrieron nuevos ámbitos de actuación. Con el desarrollo de una cultura de masas y la expansión del consumo cultural a partir de los años cincuenta del siglo XX, muchas de las iniciativas decimonónicas y de comienzos del siglo fueron languideciendo, aunque eso no implicase la resolución de los problemas planteados. Los cambios sociales, sobre todo los derivados de la extensión del modelo industrial y urbano, que acarreó una profunda transformación del estilo de relaciones sociales existentes en las sociedades tradicionales, fomentó la aparición de iniciativas de acción cultural, muchas veces de carácter crítico o alternativo.

Entre las iniciativas que se inscriben en este campo, quizás la más rica e interesante de las desarrolladas en el último medio siglo sea la denominada *animación sociocultural*. En realidad, la animación sociocultural constituye un modelo participativo de acción social y cultural, que intenta generar dinámicas de interacción y de activación en el medio social en que se desarrolla. Los especialistas la definen como un proceso de intervención socioeducativa en una comunidad delimitada territorialmente, que pretende conseguir que sus miembros se conviertan en sujetos activos de su propia transformación y la de su entorno, con objeto de mejorar sustantivamente su calidad de vida (UCAR, 1992). La animación sociocultural constituye uno de los campos más significativos de la moderna educación social y es un ejemplo de respuesta educativa a los nuevos problemas sociales y culturales planteados.

Otro de los cambios registrados en estos mismos años ha consistido en la aparición de nuevos espacios de ocio y la necesidad de desarrollar actividades encaminadas a su tratamiento educativo. Es el campo de la pedagogía del ocio, que ha venido a renovar y vigorizar el asociacionismo infantil y juvenil tradicional. Se trata de un campo que se expande en un

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

momento histórico caracterizado por la crisis de identidad y la necesidad de encontrar nuevos modos de pertenencia, que sin duda reclamará atención en el futuro.

Para finalizar, puede decirse que los ámbitos actuales de la educación social son el resultado de un largo proceso histórico, lejos aún de haberse completado. La novedad está en que unos campos que estaban desligados entre sí han venido a integrarse, aunque sea artificialmente, como se ha criticado, en un campo profesional emergente. Los profesionales que trabajan en el mismo deben estar atentos para comprender que se trata de un campo sometido a una evolución incesante, en el que las cosas no han sido siempre como son ahora, ni tampoco es previsible que lo sean en el futuro. Esa es la enseñanza que la historia puede aportar a los nuevos profesionales.

Bibliografía

No hay mucha bibliografía en lengua castellana para profundizar en los asuntos abordados en este tema. Una de las historias de la educación social más conocidas es la de SANTOLARIA, F. (1997): *Marginación y educación. Historia de la educación social en la España moderna y contemporánea* (Barcelona, Ariel), aunque en realidad sólo aborda uno de los cuatro campos que hoy abarca la educación social. Para entender el papel que fueron desempeñando los poderes públicos en la construcción de un nuevo mecanismo asistencial, resulta fundamental la consulta del trabajo de SWAAN, A. de (1992): *A cargo del Estado* (Barcelona, Pomares-Corredor), que no se centra exclusivamente en el ámbito educativo, sino que también aborda otras esferas de la acción social. La relación existente entre el desarrollo del Estado y la construcción de los sistemas educativos es el objeto central del libro ya clásico de GREEN, A. (1990): *Education and State Formation. The Rise of Education Systems in England, France and the USA* (London, Macmillan). Algunos aspectos relativos a la evolución de los sistemas educativos se pueden encontrar bien y ampliamente tratados en el libro de OSSENBACH, G. Coord. (2011): *Corrientes e instituciones educativas contemporáneas* (Madrid, UNED). Para entender los cambios registrados a consecuencia de la crisis de los sesenta hay que acudir al trabajo clásico de COOMBS, P.H. (1971): *La crisis mundial de la educación* (Barcelona, Península). Por último, para conocer los desarrollos recientes de la educación social y entender la polémica planteada con ocasión de la formalización académica de ese campo, se puede recurrir a los trabajos de UCAR, X. (1992): *La animación sociocultural* (Barcelona, CEAC) y

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

(2001): Actualidad de la profesión de educador social, *Letras de Deusto*, vol. 31, nº 91, pp. 69-80.

LECTURA

Enseñanza informal: alcanzar, mantenerse y avanzar

"Los países industrializados de Europa y Norteamérica han venido reconociendo cada día más que la enseñanza formal – en cualquier nivel – debe complementarse con las formas apropiadas de una enseñanza continua en el curso de la vida de cada persona. Una educación permanente es esencial en una sociedad que evoluciona y progresa por tres razones principales: a) asegurar la movilidad de trabajo de los individuos y convertir aquellos "abandonos" inempleables del pasado en empleables; b) conservar aquellas personas ya bien preparadas al corriente de los nuevos conocimientos y tecnologías esenciales para su alta y continua productividad en sus campos respectivos; y c) mejorar la calidad y la satisfacción de las vidas individuales, enriqueciendo culturalmente su tiempo, cada vez mayor, de ocio (...).

Como réplica a estos varios requerimientos, en la mayoría de los países industrializados se ha desarrollado, muy rápidamente, una red sorprendente de programas de "educación continua". Es muy posible que en algunos países (p. ej., los Estados Unidos y la Unión Soviética) la suma de los recursos económicos y las energías humanas ya comprometidas en estos programas de tiempo parcial se acerque al total dedicado a una enseñanza formal de tiempo completo (...).

Esta proliferación en la sombra de sistemas educativos seguramente continuará al mismo ritmo en los países industrializados. La necesidad es evidente, los motivos son poderosos y pueden hallarse los recursos. Además de mantener a la gente al día, estos programas, más flexibles, compensan las deficiencias del sistema de enseñanza formal que se anquilosa al no poder adaptarse rápidamente a las necesidades en continua evolución.

Todo esto subraya la importancia de desplegar una perspectiva más coherente del "sistema de enseñanza informal" que facilite una coordinación efectiva entre sus muchas partes y la enseñanza formal.

Las mismas condiciones que crearon la necesidad de una "educación continua" en estos países, han hecho también necesaria una redefinición fundamental del papel de la enseñanza formal. En este nuevo contexto de cambio rápido, el papel principal de la enseñanza formal debe ser el de "enseñar a la gente a aprender por sí mismos" para que más tarde puedan absorber eficientemente nuevos conocimientos y habilidades por sí solos. Aun las mejores universidades no pueden esperar haber producido gente "educada" – en el sentido de que han "completado" su educación. Su objetivo y aspiración deben ser el producir gente educable, bien preparada para una vida de aprendizaje, que es un objetivo muy diferente".

COOMBS, P.H. (1971): *La crisis mundial de la educación* (Barcelona, Península), pp. 202-207.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Eje-Diálogo II.

El esta(R) de la Educación Social. Dilemas, potencialidades y retos actuales en la construcción de la ciudadanía desde la perspectiva de la Educación Social.

1 Dilemas, potencialidades y retos actuales en la construcción de la ciudadanía desde la perspectiva de la Educación Social.
2 De los encargos institucionales al trabajo socioeducativo. Tensiones y posibilidades.
3 Políticas sociales y derechos de la ciudadanía. El rol de la educadora y el educador social en la transformación social.
4 El poder entre las profesiones sociales. Posición educadores/as sociales en equipos interdisciplinares, en los movimientos sociales y en las redes.

Coordinación diálogo:

Fanny Añaños Bedriñana. Miembro del Comité Científico del VII Congreso Doctora en Pedagogía, Profesora Titular e Investigadora del Instituto de la Paz y los Conflictos de la Universidad de Granada. Líneas: Pedagogía/Educación Social. Campos: Medio Penitenciarios, Drogodependencias, Género, Grupos Vulnerables, Conflicto y Cultura de Paz, Intervención Socioeducativa.

Dialogan:

- **Ángel Madero Arias**. Educador Social. Coach. Creador de "Aprendedores. Hacemos sencillo lo complicado". Comenzó trabajando en el ámbito de la protección a la infancia, la educación y la inmigración. Actualmente acompaña a personas y organizaciones. Se define como un Aprendedor Social. ***(Enlace a ponencia)***
- **José Manuel Borrero López**. Educador Social en los Servicios Sociales Comunitarios de la Diputación Provincial de Huelva. ***(Enlace a ponencia)***
- **Ney Moraes Filho**. Miembro de la oficina Latino-Americana de la AIEJI – AIEJILAT. ***(Enlace a ponencia)***

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

LA (INCÓMODA) ZONA DE CONFORT DE LA EDUCACIÓN SOCIAL

Ángel Madero Arias[1]. *Educador Social. Coach*

Introducción.

Puede resultar paradójico que en una profesión como la Educación Social, dónde los retos, los miedos, los conflictos… forman parte del día a día se pueda decir que se encuentra en una "Zona de Confort" (White 2009), pero es que el término llama al engaño y no se trata de una zona en la que las personas nos encontremos felices y sin problemas, sino en la que tenemos un sentimiento de mayor seguridad (o de inseguridad aceptada) por ser más previsible a lo que nos vamos a enfrentar, por requerir de acciones/respuestas estandarizadas, conocidas y evaluadas, aunque podamos vivir situaciones que disten mucho de lo que nos evoca la palabra confort. Salir de nuestra Zona de Confort no tiene por qué significar abandonar todo lo conocido, sino más bien aumentar esa Zona.

Y en este sentido, y enfocándolo en el eje que nos ocupa del Estar de la Educación Social, partamos de lo que nos dice Paulo Freire en su Pedagogía de la Indignación:

> "Por grande que sea la fuerza condicionante de la economía sobre nuestro comportamiento individual y social, no puedo aceptar mi pasividad ante ella. En la medida en que aceptemos que la economía, la tecnología o la ciencia […] ejercen sobre nosotros un poder irrecurrible, no tenemos otro camino que renunciar a nuestra capacidad de pensar, de conjeturar, de comparar, escoger, decidir, proyectar, soñar. Reducida a la acción de viabilizar lo ya determinado, la política pierde el sentido de la lucha para la concreción de sueños diferentes. Se agota el carácter ético de nuestra presencia en el mundo. En este sentido, aun reconociendo la indiscutible importancia de la forma en que la sociedad organiza su producción para entender como estamos siendo, no me es posible, por lo menos a mí, desconocer o minimizar la capacidad reflexiva, decisoria, del ser humano. El mismo hecho de que la persona sea capaz de reconocer hasta qué punto está condicionada o influida por las estructuras económicas la hace capaz también de intervenir en la realidad condicionante. O sea, saberse condicionada y no fatalistamente sometida a éste o aquel destino abre el camino a su intervención en el

1 Educador Social. Coach. Creador de "Aprendedores. Hacemos sencillo lo complicado". Comenzó trabajando en el ámbito de la protección a la infancia, la educación y la inmigración.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

> mundo. Lo contrario de la intervención es la adecuación, la acomodación o la pura adaptación a la realidad que, en este caso, no se discute". (Freire 2001: 66 y ss.)

Dilemas, potencialidades y retos actuales en la construcción de la ciudadanía desde la perspectiva de la Educación Social.

Toma de conciencia, acción, empoderamiento, resiliencia, empatía, actitud crítica… estos son algunos de los retos que podríamos nombrar y a los que nos enfrentamos en el actual proceso de (de)construcción de la ciudadanía. Todos ellos absolutamente contemporáneos, pero quizás no tan "novedosos", es más, si miramos en nuestra historia se podrían considerar atemporales, casi utópicos.

Quizás lo verdaderamente "actual" es el volumen y la velocidad con la que se genera la información y los cambios en la sociedad.

Por un lado, el volumen de información que se genera hoy día que va aumentando exponencialmente con la mejora de las tecnologías y el acceso a las mismas de más cantidad de gente, generándose síntomas cada vez más visibles de la infoxicación (Cornella 2003) o sobre carga informativa a la que estamos sometidos y que tiene como consecuencia directa una falta de análisis de la información que recibimos. Su peor consecuencia es que nos paraliza y nos impide avanzar hacia los objetivos que nos hemos propuesto ya sean individuales o colectivos como organización; por mera saturación informativa.

Aquí es fundamental el trabajo desde la Educación Social para generar la necesaria actitud crítica y reflexiva, que nos permita discernir si lo que estamos recibiendo es información, opinión o publicidad.

Por otro lado, la velocidad con la que se dan los cambios sociales hace necesario que las personas a las que acompañamos puedan tener las herramientas y los canales para ser escuchadas con su propia voz. Si miramos la historia los grandes cambios sociales se han producido con las Guerras Mundiales o con las Revoluciones Industriales, pues tenemos ya la 4ª Revolución Industrial, la Industria 4.0 (Iturbe, 2016) que se desconoce aún las consecuencias reales que puede traer, pero que sin duda supondrá un cambio de paradigma en el cual la Educación Social debería estar como punta de lanza.

La experiencia desde nuestra visión y desde nuestra praxis como profesionales de la Educación Social debe servir para ayudar a la (re)construcción de nuestra sociedad, superando la presencia mayoritaria en los espacios de exclusión y rompiendo la inercia de "sostener"

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

programas e impulsar, sobre todo, acciones disruptivas que busquen inclusión. Nuestra "zona de confort" como Educadoras y Educadores Sociales ha sido la exclusión durante demasiado tiempo, más allá hay todo un mundo por explorar. Como dije al principio no siempre se trata de abandonar la "zona conocida" sino de ampliar la misma.

De los encargos institucionales al trabajo socioeducativo. Tensiones y posibilidades.

En los procesos de comunicación, si no se cuida el "canal" y el número de "emisores" y "receptores", el mensaje al final llega totalmente deformado. Leyes, reglamentos, decretos… que, aun siendo siempre mejorables, en la mayoría de los casos no se han llegado a aplicar según el "espíritu" con el que fueron redactadas. En muchos casos por las interpretaciones sesgadas y partidistas de quienes ocupan los puestos de decisión política, en otros tantos por el mirar hacia otro lado de quien desarrolla el trabajo socieducativo. En demasiadas ocasiones l@s profesionales estamos sujetos a "gestores políticos" que carecen de la visión y el conocimiento necesario, por lo que los encargos institucionales pretenden más "lo foto" o a inmediatez que la necesaria transformación de la realidad sobre la que se actúa.

Paradójicamente, ese desconocimiento y esa característica falta de seguimiento y evaluación de los encargos, permite que l@s profesionales actúen sorteando o reinterpretando los encargos para adaptarlos a la realidad y las necesidades de las personas a las que acompañan.

Ojo que también se dan casos en que somos los profesionales los que ponemos palos en las ruedas por la gran resistencia al cambio que existen en determinados equipos y estamentos.

Políticas sociales y derechos de la ciudadanía. El rol de la educadora y el educador social en la transformación social

Sobra decir que vivimos una situación de retroceso social paradójico, en la época de mayor producción económica y avances tecnológicos, habrá una generación que vivirá con peores derechos que sus progenitores. Desde un despacho es difícil tener una visión completa de una realidad compleja. Las y los profesionales de la Educación Social tenemos la información de primera mano y tenemos la obligación de, no de ser altavoces de esas realidades, sino de promover que las diferentes realidades tengan voz propia y sean agentes de cambio. Para ello es fundamental que nuestra figura profesional sea más reconocida, por la sociedad, por los responsables políticos y por el resto de profesiones. El ritmo de los cambios en la sociedad actual es frenético, eso hace necesario una actualización y una formación continua de los y las

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

profesionales que queremos ser catalizadores de cambios inclusivos. Por último, señalar que es fundamental dar a conocer y defender los derechos de las personas a las que acompañamos, pero no lo es menos el recordar los deberes que como miembros de una sociedad también tenemos, evitando que las políticas sociales se conviertan en políticas paternalistas que perpetúen las diferencias y que no promuevan la movilidad social.

El poder entre las profesiones sociales. Posición de las educadoras y educadores sociales en los equipos interdisciplinares, en los movimientos sociales y en las redes.

El trabajo es tan ingente que tod@s somos necesari@s. Se ha recorrido un camino importante en relativamente poco tiempo, pero aún la figura del profesional de la Educación Social no está reconocida en igualdad de condiciones que la de un profesional del Trabajo Social o de la Psicología, para muestra la nueva Ley de Servicios Sociales de Andalucía.

Tod@s somos necesarios para conseguir que nuestra acción sea exitosa, la experiencia muestra que cuando la coordinación funciona en los equipos interdisciplinares, el trabajo es más eficiente y los resultados duraderos. Y de nuevo nos encontramos con una paradoja, parte de nuestra profesión deberá tener un pie en el despacho, para escribir, planificar, proponer, coordinar, liderar… pero sin olvidar de tener el resto del cuerpo y sobre todo el alma en la calle, en nuestro lugar de referencia.

Como he dicho se ha recorrido un importante camino y cada vez más se pueden ver a profesionales de la Educación Social en puestos de responsabilidad y sobre todo, cada vez se pueden ver a más docentes en las Universidades impartiendo el Grado en Educación Social que han vivido lo que es la profesión.

Mi invitación es pues, que nos paremos a tomar conciencia si desde la práctica de la Educación Social en demasiadas ocasiones nos encontramos en esa Zona de Confort, con grandes resistencias al cambio para explorar otras opciones, actuando por inercia, desde los planteamientos (y los ámbitos) que nos dijeron que eran los propios de la profesión, adoptando una posición reactiva ante los cambios de la sociedad, en lugar de mantener la actitud proactiva que debe caracterizar a nuestra profesión.

Nuestra profesión es una profesión de compromiso y convicción, sabemos que otro mundo es posible y queremos ayudar a que se consiga el cambio.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Referencias Bibliográficas:

Cornella, A. (2003). *Infoxicación*. Barcelona. Infonomia.

Freire, P. (2001). *Pedagogía de la indignación*. Madrid. Morata.

Gentili, P. (2011). *Pedagogía de la igualdad. Ensayos contra la educación excluyente*. Buenos Aires. Siglo XXI.

Hessel, S. (2011). *¡Indignaos!* Barcelona. Destino.

Iturbe, J. (2016). *10 obstáculos a superar por la industria 4.0*. Recuperado de http://blog.consultorartesano.com/2016/03/10-obstaculos-a-superar-por-la-industria-4-0-conferencia-en-cosfera-cordoba.html

López, R. (2000). *Fundamentos políticos de la Educación Social*. Madrid. Síntesis.

White, A. (2009). *From Comfort Zone to Performance Management*. Recuperado de http://www.whiteandmaclean.eu/from-comfort-zone-to-performance-management/

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

EDUCACIÓN SOCIAL Y EL BIEN COMÚN

Isabel Pilar Agüera Parra-José Manuel Borrero López.[1] *Educadora y Educador Social*

Introducción

Queremos comenzar con una reflexión de Giroux (1997):

> "lo que nos interesa en este caso es un imaginario político que extienda las posibilidades de crear nuevas esferas públicas donde los principios de igualdad, libertad y justicia se conviertan en los principios organizadores primarios para estructurar las relaciones entre el yo y los demás"

La ciudadanía en este momento social y político se encuentra desmembrada, desencantada de sus representantes políticos, cansada de que sus derechos se pisoteen, se reduzcan, se eliminen… y el "**bien común** "parece que ya no es el objetivo que guía las políticas sociales.

La democracia implica una forma de organizarse, de construir juntos, de convivir… Y la ciudadanía debe participar, con responsabilidad y compromiso personal, tomando parte en la definición y gestión del bien común. Pero, como apunta Mª Dolores Oller (1994), "esta identificación de intereses entre individuo y bien común no nos viene dada, antes bien ha de ser construida desde la libertad, una libertad positiva, que conlleva responsabilidad solidaria y creativa".

> "Cabe preguntarse sobre una época atravesada por las TIC, por el capitalismo neoliberal, por la globalización económica y cultural, por las fragmentaciones sociales, por las nuevas funciones del Estado, por las responsabilidades y preocupaciones aisladas, por la indiferencia, por el desencanto, por las nuevas formas de desprotección social" S. Moyano Mangas.

Ante esto la ciudadanía se ha erigido como protagonista y testigo del nacimiento de nuevos actores y movimientos sociales, en defensa de lo público, la justicia social, la equidad, la dignidad de la persona, el respeto de los derechos humanos, contra la impunidad de la justicia, a favor de una mejor y más justa distribución de bienes y servicios públicos. Conscientes de

1 Isabel Pilar Agüera Parra es Educadora Social de los Servicios Sociales Comunitarios del Ayuntamiento de Almería y José Manuel Borrero López, Educador Social en los Servicios Sociales Comunitarios de la Diputación de Huelva.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

que ni partidos políticos, ni sindicatos les representan, la ciudadanía se ha organizado en Mareas Ciudadanas, en Plataformas Unitarias, en nuevos partidos políticos, en ONGs…

La ciudadanía hay que aprender a ejercitarla, precisamente ejercitándola. Se aprende, en palabras de Cortina (1977), "por degustación. Ayudar a cultivar las facultades (intelectuales y sentientes) necesarias para degustar los valores ciudadanos es educar en la ciudadanía local y universal". Y necesita de un entorno y estructuras que favorezcan la participación, de unos métodos participativos sin los cuales no es posible la "degustación" de aquellos valores que son piedras angulares de la ciudadanía.

Por eso la ciudadanía necesita de la Educación Social más que nunca, para poder reconstituirse y reorganizarse como sujetos de derechos, si hay algún profesional preparado para trabajar en la Participación Social, esos son los Educadores y Educadoras Sociales.

Al educador/a social se le define como un agente de cambio social, dinamizador de individuos, grupos y comunidades que a través de estrategias y técnicas educativas ayudan a los sujetos a comprender su entorno social, político, económico y cultural y a integrarse adecuadamente. Siendo en este momento el profesional de referencia para producir la transformación social.

Constituyendo los objetivos de la Educación Social, nuestro marco competencial:

- Prevenir y compensar dificultades de estructuración de la personalidad e inadaptaciones sociales.
- Favorecer la autonomía de las personas.
- Desarrollar actividades con una finalidad educativa, cultural, lúdicas.
- Potenciar la búsqueda de la información y comprensión en y del entorno social.
- Desarrollar el espíritu crítico y la capacidad de compresión y análisis de la realidad sociopolítica.
- Favorecer la participación de los grupos e individuos.
- Favorecer la mejora de las competencias y aptitudes de los individuos.
- Favorecer el cambio y transformación social.
- Favorecer el desarrollo sociocultural, sociolaboral, institucional y comunitario.
- Contribuir a la creación y consolidación del tejido social y asociativo

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Para nosotros este es un **reto y una potencialidad de la Educación Social que no podemos, ni debemos dejar pasar, tenemos que fomentar una visión integral del sujeto y ayudar en la reconstitución de la ciudadanía**…

¿Pero cómo?

En primer lugar, como dice Moyano Mangas, "la educación, en su compromiso con el devenir social, debe reactualizarse para afrontar los retos del nuevo milenio, resignificarse en torno a los nuevos encargos y repensar alrededor de las nuevas condiciones" (Moyano 2007), para nosotros, uno de los retos de la Educación Social, **reactualizarse** y esa actualización, como sigue diciendo Moyano es una tarea:

- Que requiere posicionamientos epistemológicos y, en ciertos aspectos innovadores.
- Que demanda el análisis de la actualidad y la lectura exhaustiva de los cambios y de las nuevas configuraciones sociales.
- Que necesita revisar las aportaciones pedagógicas a lo largo de anteriores épocas; para entender el presente y abrir brechas de futuro
- Que analice el papel que desempeña hoy la Educación Social,
- Que contemple la posición del educador y educadora social, los derechos sociales del sujeto de la educación y los contenidos culturales de la trasmisión educativa,
- Que apueste por la invención y la innovación de nuevos modelos de trabajo educativo en relación con la población con más carga de futuro, la infancia y la adolescencia."

Lógicamente para que se produzca este debate tienen que confluir y producirse sinergias, entre la Universidad, las Políticas educativas, los Colegios Profesionales, el mercado laboral y la inserción profesional.

El nuevo reto con la ciudadanía nos llama a crear proyectos en, desde, con y por la comunidad para recomponer el fragmentado tejido social, para crear oportunidades a los jóvenes, para producir procesos de construcción social de la actual realidad.

Se trata de contribuir al desarrollo a partir de la formación social para el cambio, la trasformación, el empoderamiento del sujeto y las comunidades para agenciar sus proyectos de cambio, en medio de la adversidad, el conflicto y la crisis.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Como sigue diciendo Moyano Mangas," Como educadores y educadoras nos sintamos convocados a dar un nuevo lugar al trabajo educativo a otorgar de nuevo a la educación uno de los papeles centrales en lo social… nuevas maneras de entender las prácticas socioeducativas."

Pero… ¿desde dónde desarrollamos nuestra acción socioeducativa?

Empresa o Institución privada o de Iniciativa Social (66,7%).
Administración Local (11,8%),
Administración Autonómica (11,1%)
Sistema educativo reglado (6,1%)
Autónomos (5%)
Fuente: El País (2014)

En la actualidad, el mayor índice de empleabilidad está en el sector privado, producto de la paulatina desmantelación de los Servicios Públicos a través de las privatizaciones encubiertas, con la cesión de Servicios y la disminución drástica del gasto en Políticas y Servicios Sociales de todas las Administraciones, Central, Autonómica y Local.

La Educación Social aparece y se constituye con la base y la finalidad de proporcionar una serie de servicios y recursos socioeducativos al conjunto de la sociedad, de la comunidad y de las personas

Al estar enmarcado el objeto de la Educación Social en DERECHOS DE LA CIUDADANÍA, cuando la ciudadanía pierde derechos, nuestro colectivo pierde oportunidades de empleo y pone en peligro todos los empleos fijos y temporales que dependan de las restricciones de presupuestos y subvenciones de las Administraciones.

Si a eso, le unimos las dos reformas laborales; la precariedad, la temporalidad, la necesidad de reciclaje profesional, la formación inicial, los sueldos bajos, el trabajo en precario, el exceso de jornada y los encargos institucionales… la primera lucha que tenemos que realizar es la recuperación de nuestros derechos laborales, participando activamente en la elaboración de los Convenios Laborales de la Educación No Formal y el Tercer Sector, a través de los Colegios Profesionales, los Sindicatos, las Plataformas….

Aquí nos aparece un **dilema profesional, todos y todas queremos un puesto fijo**, con ciertas garantías, que nos permita vivir dignamente… ¿Pero no es eso lo que todo el mundo desea?

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Luego nuestra lucha es la lucha de todos y todas: o me implico y me comprometo como ciudadano/a de derechos o tendré que soportar y padecer lo que el sistema social y político me ofrezca.

Consideramos que tenemos un lugar de privilegio en el estar de la Educación Social, porque trabajamos con todos los sectores de edad de la población, desde espacios comunitarios o residenciales, desde lo público y lo privado, en contacto directo con las personas, dándonos la oportunidad de propiciar, con métodos, estrategias y herramientas socioeducativas, la trasformación del sujeto y su inclusión social y comunitaria.

Como dicen Inés Dussel y Marcelo Caruso…"Los Educadores y Educadoras, en tanto sujetos que ocupan una posición particular en la trasmisión de la cultura de la sociedad (…) tenemos un poder y una autoridad que nos trasciende como individuos y que tienen que ver con el lugar social que ocupamos", siendo una profesión que nos exige un alto compromiso social y político.

Pero…. ¿Cómo se vincula la acción socioeducativa con las políticas sociales?

Es evidente que los componentes culturales, ideológicos y sociopolíticos están siempre presentes en la educación social y que si queremos ejercer nuestra profesión con calidad, buscando procesos de cambio social, debemos incorporar la reflexión sobre la política institucional vinculada directamente con la práctica diaria.

Tenemos que reflexionar críticamente sobre cómo debemos abordar la relación de la educación social con la política, en cómo nos afecta en los distintos ámbitos en los que trabajamos, en cómo podremos intervenir para proponer soluciones, asumiendo que tenemos el derecho y el deber de hacer política y que ejerciendo la profesión de educador social estamos haciendo política.

Así pues, en el marco de entender la educación como una herramienta al servicio de la convivencia democrática, los profesionales de la educación social están llamados a reflexionar sobre las posibilidades de las políticas socioeducativas como "programas de acción": formar capacidades o habilidades sociales, dinamizar los recursos existentes en aras a 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 ideológicos

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

y/o sus objetivos básicos; 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, en estrecha simbiosis, son igualmente necesarios para el dominio y comprensión de una cultura política adecuada (Ramón López).

Y desde esta mirada política de la educación social que proponemos, nos sentimos interpelados a aproximamos a algunos de los retos de futuro planteados en el inicio del Tercer Milenio. La complejidad de las sociedades actuales en constante proceso de cambio, fuertemente tecnologizadas y globalizadas, pueden haber superado -así lo creemos nosotros- los tradicionales ámbitos de intervención socioeducativa (educación permanente de adultos, formación laboral, educación especializada y animación sociocultural y pedagogía del tiempo libre), reclamando de los educadores sociales una mayor participación en los tres espacios básicos del desarrollo humano sostenible: la equidad social, la competitividad económica y la ciudadanía política (Ramón López)

Uno de los grandes retos que tenemos es conseguir que los Servicios Sociales, en una próxima Reforma de la Constitución Española, sean considerados un Derecho Fundamental de la Ciudadanía como educación y salud, ya que así figura en la propia Declaración Universal de los Derechos Humanos (Art.25.1)

> "Los Servicios Sociales deben ser un Sistema Público de Protección Social basado en derechos subjetivos establecidos de forma universal mediante leyes básicas que garanticen su homogeneidad en todo el territorio español desde una perspectiva de Estado Federal. Por lo que es preciso aprobar una ley Estatal de Servicios Sociales que garantice derechos subjetivos de ciudadanía y que garantice el compromiso del Estado con la cobertura de las necesidades sociales básicas". Asociación Estatal de Directores y Gerentes de Servicios Sociales.

El gasto local en Servicios Sociales La gestión local en Servicios Sociales en el conjunto del Estado se mantiene cercana a los 5.300 M€ en los últimos ejercicios. Al finalizar la legislatura anterior (2011) este gasto estaba en torno a los 6.200 M€, por lo que el severo recorte en gasto local en Servicios Sociales (superior al 16%) se produjo al iniciarse la legislatura 2012-2015 y se ha mantenido desde entonces, con una ligera recuperación del gasto a partir de 2014." Asociación Estatal de Directores y Gerentes de Servicios Sociales.

En Andalucía se encuentra en trámite parlamentario el anteproyecto de ley de la que será, si nadie lo remedia, la nueva Ley de Servicios Sociales, que supone una privatización encubierta

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

de los mismos, ya que dependen organizativamente de la Gerencia de Servicios Sociales y Dependencia. Los Colegios de Educadores/as, Trabajadores/as Sociales y de Psicólogos/as han mantenido múltiples reuniones provinciales y autonómicas, se han realizado alegaciones, reuniones con partidos políticos…. Y a pesar de ello no se ha parado esta tendencia privatizadora que, si tuviésemos una Ley Estatal de Servicios Sociales, no hubiese sido tan fácil y habría prestaciones universales garantizadas por un catálogo estatal.

En la actualidad hay mucha diferencia entre Comunidades Autonómicas en la prestación de Servicios Sociales, existiendo Comunidades que tienen muy buena legislación en la materia, como Cataluña y Aragón, pero pocas prestaciones garantizadas en catálogo, con lo cual su efectividad, viene a ser la misma, que en las Comunidades que no tienen un buen desarrollo legal.

Voy a remarcar, dentro de los objetivos de Servicios Sociales, los que son de nuestra competencia:

> Artículo 4. Objetivos de la política de Servicios Sociales en Andalucía Las actuaciones de los poderes públicos en materia de servicios sociales tienen los siguientes objetivos esenciales:
>
> a) Promover y garantizar el derecho universal de la ciudadanía al acceso a los servicios sociales, en condiciones de igualdad.
>
> b) Promover la autonomía personal, familiar y de los grupos y atender las necesidades derivadas de las situaciones de dependencia.
>
> c) Fomentar la cohesión social y la solidaridad.
>
> d) Capacitar y empoderar a las personas a través del conocimiento compartido, la educación, la innovación y el emprendimiento como elementos claves en el desarrollo del Sistema Público de Servicios Sociales de Andalucía.
>
> e) Prevenir y atender las situaciones de vulnerabilidad de las personas y de los grupos en situación de exclusión social.
>
> f) Sensibilizar, informar y promover valores de solidaridad e integración en la sociedad andaluza.
>
> g) Detectar situaciones de necesidades sociales y personales, elaborar las estrategias y adoptar las medidas adecuadas para favorecer el bienestar social y mejorar la calidad de vida de las personas y los grupos sociales.
>
> h) Asignar equitativamente el uso de los recursos sociales disponibles.
>
> i) Posibilitar una atención social territorializada y equilibrada, de forma que el acceso a los servicios sea equitativo para todas las personas.
>
> j) Fomentar la participación, el asociacionismo, la acción voluntaria y las demás formas de intervención solidaria en los asuntos comunitarios.
>
> k) Favorecer la convivencia de las personas y de los grupos sociales y promover la tolerancia, el respeto y la responsabilidad en las relaciones personales y familiares.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

> m) Favorecer la igualdad efectiva de las personas, eliminando discriminaciones y o estigmas por razón de sexo, de discapacidad, o por cualquier otra condición o circunstancia personal o social.

La letra todo lo resiste, pero ¿cómo se concreta en el catálogo de prestaciones?, solo hace referencia al desarrollo de Programas de atención social.

Ahora bien, nuestra acción educativa está muy condicionada por los encargos Institucionales, suponiendo una fuente de estrés añadida, a la complejidad de la acción socioeducativa, generando dilemas éticos en la toma de decisiones que marcaran el devenir de la persona, ofreciendo alternativas abocadas al fracaso, por falta del recurso adecuado a la particularidad de la persona, o considerando a la persona como un número, un caso….

Como Educadores y Educadoras Sociales tenemos que mantenernos en una posición crítica, atenernos a nuestro código ético y realizar propuestas coherentes que respondan a la finalidad educativa, frente a lógicas institucionales que desdibujan al sujeto y le hacen perder el sentido de su particularidad.

Desde el Código Deontológico se nos indica la autonomía de la profesión… en su presentación…

> "La construcción de un código deontológico también representa, por un lado, la asunción de la responsabilidad profesional de las acciones socioeducativas que realiza el educador/a social o el equipo y, por otro**, la autonomía que como profesión** responde a unas determinadas necesidades y demandas sociales, con articulaciones teóricas específicas y desde el reconocimiento de su utilidad social. El código refuerza, pues, la autonomía que la profesión y los educadores sociales **tienen respecto a las exigencias de las diferentes políticas sociales, los mandatos, las exigencias y las presiones sociales o de las instituciones que dificultan el alcance de las finalidades de las profesiones en las personas que se atienden**. Los colegios profesionales o agrupaciones profesionales que ejercen de sujeto colectivo y de agente interlocutor, basándose en los principios deontológicos generales, velan por dicha autonomía"

En la mayoría de los ámbitos trabajamos en Equipos multidisciplinares, que raramente funcionan como tales, esto supone la descoordinación de las acciones y la creación de conflictos internos que repercuten en la labor socioeducativa, así como en la generación de tensiones en el trabajo diario.

Nuestra oportunidad está, como marca el principio número 11, de complementariedad de funciones y coordinación del código deontológico:

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

> "El educador/a social al trabajar en equipos y/o en redes, lo hará de una forma coordinada. Será consciente de su función dentro del equipo, así como de la posición que ocupa dentro de la red siendo consciente de la medida en que su actuación puede influir en el trabajo del resto de los miembros, del propio equipo y de los profesionales o servicios. Se planteará una actuación interdisciplinar teniendo en cuenta los criterios, conocimientos y competencias de los otros miembros del equipo o red. Toda actuación de un profesional de la Educación Social estará definida por una actitud constante y sistemática de coordinación con el fin de que el resultado de las diferentes acciones socioeducativas con la persona o el colectivo sea coherente y constructivo"

Tenemos que ser conscientes del lugar que ocupamos y del que ocupan los demás, para juntos conseguir acciones coherentes, ser capaces de generar dinámicas internas de crecimiento grupal, en pro de unos objetivos compartidos y consensuados. Para mi este es **un reto, actuar de mediadores y dinamizadores de los Equipos de trabajo.** Sostener un marco para poder generar discursos pedagógicos en Educación Social de manera compartida con otros.

Aquí tiene mucho que aportar la formación universitaria, fomentando el trabajo en Equipo e implementando contenidos teórico-prácticos para la resolución de conflictos en los Equipos de Trabajo.

Pero ¿qué poder ocupamos entre las profesiones sociales?

Indudablemente el profesional más conocido dentro del ámbito social es el Trabajador/a Social, pero tiene que ver con uno de los dos planteamientos que coexisten acerca de la Educación Social, según Moyano Mangas

> "… una Educación Social, orientada en su mayor parte, a la ayuda social de los individuos, fijada al adjetivo social y con tendencias a pensar lo educativo tan solo como elemento agregado a un trabajo social compensatorio más amplio, que incluiría cuestiones relacionadas con lo emocional, la contención y la prevención social. En esta línea se situarían algunas propuestas vehiculizadas a partir de la necesidad de empoderamiento del individuo o la capacitación para la resiliencia",

Lógicamente este lugar de acompañamiento en lo social, nos sitúa en un segundo lugar, ya que el objetivo central de la Educación Social, en esta posición, no es lo educativo.

Sin embargo, si partimos del otro planteamiento de la Educación Social de Moyano,

> "… una Educación Social que plantee lo educativo como constitutivo del concepto, que apuesta por la educación como eje principal de las practicas que se desarrollan en este campo. Es decir, una **propuesta de carácter fundamentalmente pedagógico que permite la articulación de los individuos con las exigencias sociales o época**. La educación, en este

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

> sentido, se convierte en el pivote configurador de la Educación Social y no en un elemento más. Este último planteamiento dibuja una Educación Social con vocación de superar los lastres de lo compensatorio, lo marginal y lo carencial para subrayar su propósito de trasmisión cultural, de adquisición de saberes y de establecimiento de vínculos sociales"

Partiendo de lo educativo como eje y pivote de la acción tenemos la posibilidad de ocupar nuestro lugar, dentro de lo social y de los equipos de trabajo, así como reivindicar nuestros lugares de igualdad en los Equipos de Protección, Reforma…

Poco a poco se ha conseguido tener un lugar de igualdad en los Equipos interdisciplinares de Servicios Sociales, pasando de ser un actor secundario a un lugar de igualdad profesional, con mucho esfuerzo y condicionado por las Direcciones de los Centros de Servicios Sociales, que en casi toda España son ocupadas por Trabajadores/as Sociales.

Es un reto para la profesión darnos a conocer a través de las redes sociales, afianzar nuestras posturas, aprender márquetin social, perder el miedo a escribir a investigar y convencernos de que juntos somos MÁS…

Referencias bibliográficas:

Asociación Estatal de Directoras y Gerentes en Servicios Sociales. www.directoressociales.com

Asociación Estatal de Educación Social y Consejo General de Colegios de Educadoras y Educadores Sociales (2007). *Documentos profesionalizadores. Código deontológico.* Toledo.

Bru Martín y Basagoitir: *La Investigación-Acción- Participativa como metodología de mediación e integración socio-comunitaria*. (http://www.pacap.net/es/publicaciones/pdf/comunidad/6/documentos_investigacion.pdf)

Caride, J.A. (2005). *Las fronteras de la Pedagogía social. Perspectivas científicas e históricas.* Barcelona. Gedisa.

Consejería de Igualdad, Salud y Políticas Sociales de la Junta de Andalucía. Anteproyecto de ley de Servicios Sociales de Andalucía. 2016.

Cortina, A. (1977). *Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía.* Alianza. Madrid.

Cruz Roja Española (2004). *Derechos humanos. Algo que enseñar, algo que aprender*. Toledo. Cruz Roja.

Durkheim (2002). *La educación moral.* Paris. Ruf.

Giroux, H. (1993). *La escuela y la lucha por la ciudadanía. Pedagogía crítica de la época moderna.* México: Siglo XXI.

Giroux, H. (1997). *Cruzando límites: trabajadores culturales y políticas educativas.* Barcelona. Paidos.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Giroux, H. (1998). Pedagogía crítica como proyecto de profecía ejemplar: cultura política en el nuevo milenio. En F. Ibernón (1998). *La educación en el siglo XXI. Los retos del futuro inmediato*, pp. 53-62. Barcelona: Graó.

Giroux, H. (2003). *Pedagogía y política de la esperanza. Teoría, cultura y enseñanza*.

Giroux, H. & McLaren, P. (1998). *Sociedad, cultura y educación*. Madrid: Miño y Dávila.

López, Ramón (2004). *IV Congreso Estatal de Educación Social. "Retos y Propuestas en el siglo XXI".* Santiago de Compostela.

Moyano Mangas, S. (2007). *Lo "Psi" en educación social*. (http://cid.uveg.edu.mx/opac_css/index.php?lvl=notice_display&id=10466)

Moyano Mangas, S. (2011). *Voces de la educación social*. Editorial UOC, S.L. Barcelona.

Moyano Mangas, S. (2012). *Acción educativa y funciones de los educadores sociales (Laboratorio de educación social)*. Editorial UOC, S.L. Barcelona.

Moyano Mangas, S. (Tesis Doctoral). *Retos de la educación social. Aportaciones de la Pedagogía Social a la educación de las infancias y las adolescencias acogidas en Centros Residenciales de Acción Educativa.*

Oller, M. Dolores (1994). *Ante una democracia de "baja intensidad". La democracia a construir*. Cuadernos CiJ, nº 56. Barcelona.

Pericacho Gómez (2012). *"Educación social y modelos escolares alternativos: aproximación teórica, retos y posibilidades educativas".* VI Congreso Estatal de Educación Social. Toledo.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

UNA MIRADA AL CONTEXTO DESDE LATINOAMÉRICA

Ney Moraes Filho. *Miembro de la oficina Latino-Americana de la AIEJI - AIEJILAT*

En primer lugar, hay que decir que hablamos desde la Oficina de Latino-América de AIEJI (Asociación Internacional de Educadoras y Educadores Sociales), que conocemos como AIEJILAT. AIEJILAT tiene una histórica dificultad en su transición entre diferentes coordinadores, pues aún no tenemos instituida una buena práctica documental que facilite la continuidad y el acumulo de conocimiento. Creo que esa es una característica y un desafío de las/os educadoras/es sociales, no solo en AIEJILAT.

Eso significa que, en estos 15 años de existencia de AIEJILAT, estuvimos como que, en el comienzo de nuestra tarea a cada cuatro años, cuando cambia el Coordinador.

En segundo lugar, hay que hablar algo de la comprensión que tenemos de la expresión "construcción de ciudadanía".

Es una expresión que se habla muchísimo, en el campo de la educación social, con un significado que suele ser 'adaptar el diferente a una sociedad estructurada' o 'catequizar el indígena': enseñárseles las reglas del buen vivir, doctrinárseles, hacer brotar el bueno operario, el ciudadano que conoce sus retos.

En oposición a esta comprensión, hay unos cuantos que luchan por una 'educación que nos haga pensar y no obedecer'. Es una comprensión de ciudadanía que pone su focus en la resistencia, en la lucha.

En Latino-América, cuando hablamos del contexto laboral, cuando hablamos del/a educador/a social que tiene un empleo en el campo de las políticas sociales, sea en el servicio público, sea en ONGs, lo que suele a ser su tarea, por lo menos, lo que se le esperan los padrones, es la primera comprensión. Traer a vida un buen niño, una buena niña, un/a buen/a trabajador/a.

Esto es lo que nos pide/exige el statu-quo. Para eso nos paga el sistema.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

¿Nuestro problema es cómo actuar en la contra-hegemonía trabajando para un sistema que suele ser conservador? Nuestro dilema es: ¿los encargos institucionales o la transformación social?

Somos la más antigua de las actividades humanas – la tarea de construir relaciones sociales solidarias, socialmente justas, humanamente sostenibles. Pero, una profesión nueva. No hace mucho que nos pagan para hacer lo que hacemos. Y nos pagan, porque nos quieren colonizados... y colonizadores. Civilizados y disciplinadores. No hay que rebelarse, no hay que soñar, no hay que cambiar la sociedad. Mejor, cambiar para no cambiar.

Trabajamos, en Latino-América, con grupos de niños/as en comunidades pobres a enseñarles actividades laborales y actitudes para el trabajo, para tener una buena aceptación en el mercado de trabajo, para tener una vida mejor. Nuestros empleos son muy frecuentemente en ONGs religiosas, confesionales, y, así como enseñamos la disciplina para el trabajo, enseñamos la moral y la doctrina para la iglesia. Pagos por el Estado "laico". Y las políticas públicas se ponen de ojos bien cerrados.

En Latino-América, como en Europa, hay desafíos en el campo de la concepción y construcción de identidad, de la formación y de regulación de la actividad laboral de educadoras y educadores sociales.

En cada país hay distinguidas denominaciones para lo que llamamos educadores/as sociales. Y mismo en un solo país se utilizan distinguidas denominaciones, incluso con el objetivo de ofrecernos diferentes sueldos y/o exigir diferentes grados de escolarización. Entre otros objetivos.

Si creemos – y sí que creemos – que el objetivo central de la labor de educadores/as sociales es la transformación social mirando justicia, igualdad y relaciones sociales más solidarias, la formación debe tener en cuenta que la escuela nos es una institución que esencialmente tiene esto en sus contenidos programáticos. Una educación tecnicista, basada en contenidos metodológicos y en la transmisión de conocimientos no es un espacio de movilización crítica de deseos de cambio social.

Creemos que la escuela ofrece una contribución importante en el aspecto formal, reflexivo y crítico, pero hay otras fuentes en los movimientos sociales e en la cultura popular que pueden ofrecernos formación tan amplia y relevante cuanto el conocimiento académico. Y que puede y debe ser reconocido en las mismas bases uno y otro. Aquí hay una cuestión que transita por las tensiones entre educadores/as sociales y las otras profesiones del campo social que tienen

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

una concepción académica, para quién el reconocimiento de otras formaciones y fuentes de conocimiento no académicos no es natural y que se pone en el campo de relaciones de poder: en nuestra sociedad el grado académico es criterio de valor social y de establecer el sueldo y la competencia profesional.

El gran desafío de la regulación es que ésta no debe excluir quienes tienen habilidades, pero no titulaciones, pero también no puede dejar un campo abierto para quienes no tiene ni las habilidades ni las titulaciones. En Brasil tenemos una gran parte de nuestros/as educadores/as sociales, muy buenos por su experiencia práctica y concepción política, que vienen de la militancia en movimientos sociales o de la experiencia en comunidades, sin tener pasado por formación escolar y que pueden ser excluidos por una regulación que imponga el grado académico o técnico.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Eje-Diálogo III.

(Re)Hacer la Educación Social para promover la construcción de la ciudadanía y del pensamiento crítico en la transformación social.

1 Nuevos retos de la profesión ante la crisis económica y social de la Europa del conocimiento.

2 Las nuevas necesidades de formación y yacimientos de empleo emergentes de la profesión.

3 El/la educador/a social como investigador/a social: Dignificación de la profesión a través de la formación/investigación (I+D+I).

4 Del acompañamiento ciudadano a la transformación social: emprendimiento en los procesos de cambio.

Coordinación diálogo:

Santiago Real Martínez. Miembro del Comité Científico del VII Congreso. Doctor en Psicología. Profesor contratado en la Facultad de Educación y Humanidades de la UGR en Ceuta. Coordinador Título de Grado de la Facultad de Educación, Economía y Tecnología de la UGR en Ceuta.

Dialogan:

Juan Sebastián Fernández Prados. Profesor de Sociología y Defensor Universitario de la Universidad de Almería. (***Enlace a ponencia***)

Monserrat Rosa Caro. Directora de la Comisionada para el Polígono Sur de Sevilla y Profesora Asociada de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Pablo de Olavide.

Ana Camões. Vive Presidente da Associação dos Profissionais Técnicos Superiores de Educação Social (APTSES), Doutoranda de Ciências da Educação, Investigadora no CEDH - Centro de Estudos de desenvolvimento Humano, da FEP da UCP – Porto. (***Enlace a ponencia***)

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

BASES E INTERVENCIONES SOCIOEDUCATIVA PARA UNA CIUDADANÍA DEL SIGLO XXI

Juan Sebastián Fernández Prados. *Universidad de Almería*

"Hay que vivir, para vivir hay que ser libre para ser libre hay que tener el pensamiento libre y para tener el pensamiento libre hay que educarse"
(J. L. Sampedro)

La concepción clásica Thomas Marshall definía a la ciudadanía como un conjunto de derechos civiles, políticos y finalmente sociales que podían ser disfrutados en forma igualitaria por todos los miembros de la comunidad frente a un estado primero liberal y finalmente social o de bienestar, lo que sirvió para entender la evolución de la ciudadanía a lo largo de los siglos XVIII, XIX y XX (Marshall, 1997). La concreción de la ciudadanía apunta actualmente, o tal vez debería de encaminarse, a una relación entre los miembros y su comunidad más que los administrados y el estado, a una implicación en clave de participación y corresponsabilidad hacia la comunidad más que en derechos o deberes, a una construcción en base a valores de justicia y fraternidad más que en mera igualdad y tolerancia equidistante.
En este último sentido las características y las bases de la ciudadanía del siglo XXI se podrían concretar en cuatro rasgos definitorios que ciertamente expresan un deseo normativo del deber ser, pero que vislumbran en un renacimiento de la sociedad civil expresado en redes de solidaridad y esperanza (Castells, 2012)

- Ciudadanos y ciudadanas **Globales**. El mundo cada vez más interconectado precisa de una ciudadanía abierta, viajera, multilingüe, que use la tecnología como un medio para construir una sociedad más justa y solidaria.
- Ciudadanos y ciudadanas **Activas**. No solo hay que tener voz o democracia, hay que usarla para que sea real, y siempre será más efectiva si es a través de la unión y de la organización, la participación no puede ser una opción es una "obligación".

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- Ciudadanos y ciudadanas **Sostenibles**. Vivimos en un planeta finito donde no cabe una ambición por crecer y consumir de manera ilimitada, lo que necesariamente cambiará nuestros estilos de vida hacia la austeridad y la producción de bienes hacia la sostenibilidad.
- Ciudadanos y ciudadanas **Inclusivas**. Solo cabe una respuesta a la diversidad cultural, sexual y funcional más allá de la no-discriminación, la inclusión de cada uno como una persona más con la misma dignidad y derechos.

En segundo lugar, destacar cuatro experiencias socio-educativas que favorecen una ciudadanía con esas características:

- **Ciudades educadoras**. Nació en 1994 con la constitución de la Asociación Internacional de Ciudades Educadoras (AICE) que proclama y reclama la importancia de la educación en la ciudad en diversidad, entre generaciones, para la promueve y se inspira la Carta de Ciudades Educadoras (Declaración de Barcelona, 1990) http://www.edcities.org/
- **Comunidades de Aprendizaje**. La primera comunidad de aprendizaje surgió en 1978 con el centro de educación de personas adultas de La Verneda Sant Martí. Comunidades de Aprendizaje es un proyecto basado en un conjunto de actuaciones educativas de éxito dirigidas a la transformación social y educativa. En España está promovido especialmente por el CREA (Comunidad de Investigación de Excelencia para Todos en la Universidad de Barcelona) http://utopiadream.info/ca/
- **Aprendizaje-Servicio**. El alumnado identifica en su entorno próximo una situación con cuya mejora se compromete, desarrollando un proyecto solidario que pone en juego conocimientos, habilidades, actitudes y valores. El 3 de noviembre de 2010 se creó la Red Española de Aprendizaje-Servicio impulsada entre otras por las fundaciones Zerbikas, Ashoka, Esplai... http://aprendizajeservicio.net/
- **Ciudades y pueblos en transición**. Pretenden crear un contexto de apoyo, enriquecedor y saludable, en que las soluciones prácticas que todos necesitan puedan florecer, para convertir una comunidad en resiliente, más sano y vibrante, de fuerte carácter local, que reduce al mismo tiempo la huella ecológica. La Red de Transición fue fundada en 2012 a raíz del primer Encuentro Nacional de Transición en Zarzalejo, http://www.reddetransicion.org/

Para concluir, podríamos destacar algunos elementos comunes a estas y otras recientes iniciativas innovadoras en el terreno socioeducativo que están construyendo una ciudadanía crítica y libre para el siglo XXI. En primer lugar, **nacen**, son impulsadas o se **constituyen** en entidades y redes del *tercer sector* como expresión de una sociedad civil organizada que

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

pretenden **transformar y enredar** al *conjunto de la sociedad*; en segundo lugar, pretenden **implicar** tanto a los diferentes sectores *público y privado* como **romper** los límites entre la educación *formal y no formal*. En tercer lugar, su enfoque a la hora de **intervenir** no responde a colectivos más o menos desfavorecidos sino a ***t**erritorios y comunidades*. En cuarto lugar, la metodología a **practicar** resulta eminentemente *participativa, vital y empoderadora* más centrada en los *procesos y en las personas* que obtener resultados que vendrán como una consecuencia o resultado exitoso. En quinto lugar, la finalidad común a **alcanzar** está vinculados a los derechos *de tercera y cuarta generación* (paz, justicia, vida digna…) *y a los valores postmaterialistas* (autorrealización, ambientales…)

Bibliografía

Castells, M. (2012). *Redes de Indignación y Esperanza*. Madrid: Alianza Editorial.

Marshall, T. H. (1997). Ciudadanía y clase social. *REIS, Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, (79), 297-344.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

EL PAPEL DE LA EDUCACIÓN SOCIAL COMO RESPUESTA HUMANIZADA AL CAPITALISMO ECONÓMICO

Silvia Azevedo, Ana Camões, Fatima Correia.[1]

Formamos parte, actualmente, de una comunidad en incesantes metamorfosis sociales, económicas, culturales y políticas demostrables tanto en el entorno urbano y rural. Para Touraine (2005), estamos hoy ante la descomposición de un modelo de sociedad. Es especialmente relevante en la sociedad portuguesa la vivencia del impacto de la austeridad económica, que trajo consigo un número creciente de personas excluidas (Veiga y Monteiro, 2013). Los efectos de la crisis son muy negativos en la vida de los ciudadanos, especialmente de los más desprotegidos. Las medidas de austeridad no generan crecimiento económico, lo cual tiene costes terribles para la sociedad: hace prevalecer una pobreza creciente, persistente, que se hace sentir con mayor intensidad.

En Portugal, vivimos un contexto económico que hace viable un conjunto de nuevas formas precarias de empleo (falso autoempleo, contratos temporales, a tiempo parcial, a término, sin cualquier estabilidad a nivel de protección social). Estas nuevas formas de trabajo afectan cada vez más personas, en un movimiento que Castel designa de "desestabilización de los estables" (2010). Actualmente, los trabajos se asocian a la inestabilidad, a la precariedad, se extiende cada vez más entre los diferentes grupos sociales (Standing, 2014), los lazos existentes entre los trabajadores independientes y los precarios son muy tenues, hay recortes en los salarios, eliminación de la promoción profesional, periodos en prácticas o de formación, inseguridad en la continuidad de trabajo, agravado todo ello por la flexibilización de las reglas de despidos (Leite, Costa, Silva y Almeida, 2013; Hespanha, 2002) y, sobre todo, la falta de derechos sociales, nombradamente la ausencia de descuentos en la seguridad

Silvia Azevedo, PhD. Escola Superior de Educação de Fafe. Associação dos Profissionais Técnicos Superiores de Educação Social. silviaazevedo@iesfafe.pt
Anna Camões, Master. Investigadora da Universidade Católica Portuguesa. Técnica Superior de Educação Social. Associação dos Profissionais Técnicos Superiores de Educação Social. anacamoes@aptses.pt
Fatima Correia, Master. Técnica Superior de Educação Social. Associação dos Profissionais Técnicos Superiores de Educação Social. fatimacorreia@aptses.pt

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

social, la ausencia de salarios cuando se está enfermo, exceso de horas de trabajo y otras formas de horarios irregulares, recorte o inexistencia de subsidio vacacional y de derecho al subsidio de desempleo. La inseguridad laboral y el desempleo es, así, una realidad en Portugal y en algunos países de Europa, lo cual acarrea duros riesgos sociales.

Hay cada vez más personas que tienen limitado el ejercicio de sus derechos cívicos, sociales y políticos. Además de esto, las propias políticas sociales producidas por los poderes públicos perpetúan esta precariedad mediante políticas insuficientes e insatisfactorias. Como afirma Gilbert Clavel (2004), las iniciativas de los poderes públicos, en un intento de remediar el desempleo y la exclusión, desarrollan una serie de medidas que son formas atípicas de empleo y promotoras de precariedad. La incertidumbre de obtener ingresos económicos, "lleva a una participación reducida en la vida económica y social" (Paugam, 2003, p.35).

La fragmentación del trabajo y la supresión de buena parte de los derechos asociados al mismo constituyen, así, una amenaza para el equilibrio de las sociedades. Los salarios dejaron de garantizar la estabilidad de la vida, la carrera y una transformación emancipadora (Standing, 2014). Es en este sentido que surge una "sociedad de riesgo", marcada por la incertidumbre, la imprevisibilidad y las contradicciones, a la cual hay que añadir la (casi) crisis del Estado-Providencia y el aumento de las desigualdades. Los riesgos se sienten en todos los ámbitos: en la salud, en la familia y, como hemos visto, en el trabajo. Nos atrevemos a afirmar que la cuestión de la precariedad laboral y desempleo constituye una dimensión central en esta noción de riesgo, pues refuerza esta cultura de lo aleatorio y de lo indefinido, en la cual no se tiene certeza sobre el futuro. Por otro lado, la precariedad laboral tiene influencias en la crisis social, en la medida en que hay un claro crecimiento de trabajadores excedentes, a los cuales se les atribuye un estatuto de inutilidad, lo que, obviamente limita su integración en la sociedad, imponiéndoles un difícil recorrido de descualificación social. Esta idea es reforzada por Sennett (Hespanha, 2002, p.28): "En una sociedad dinámica, las personas pasivas languidecen". Los problemas de la pobreza, aunque en parte sean estructurales, se acumulan, en resultado de las alteraciones políticas, económicas y sociales. Sin embargo, actualmente hablar de exclusión social se refiere a realidades muy imprecisas, pues engloba un conjunto heterogéneo de procesos de debilitamiento que pueden alcanzar a cualquier persona, en cualquier fase de su vida. Por este motivo, "en el mundo de hoy todos somos vulnerables, todos podemos sufrir derivas inesperadas e indeseadas" (Carvalho y Baptista, 2003, p.184). Ante estas situaciones de marginalización y vulnerabilidad, la vida

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

humana se reviste de gran incertidumbre y sin una defensa en términos de protección social. En este escenario de agravamiento de riesgo social, la capacidad de respuesta del Estado Providencia se reduce significativamente, lo que se refleja en las instituciones y en la protección social.

La intervención social tiende a ser más individual que colectiva (Timóteo, 2015). Las políticas sociales tienden a relegar a un segundo plano las intervenciones de carácter comunitario, prevaleciendo la presunción de que, en la resolución de los problemas, basta alterar el comportamiento de los individuos, olvidando la visión holística de que los mismos se integran en una sociedad. En los proyectos socio pedagógicos hay, no raras veces, una mayor orientación hacia los sujetos que hacia los contextos en el que están inmersos (Ferreira cita en Timóteo, 2015). El Estado debe redefinirse, así, a un nuevo contexto, en el cual la comunidad tiene que ser más participativa. Por otro lado, medidas como la protección en el desempleo presuponen el riesgo de responsabilidad de los sujetos por su situación, los cuales acaban por tener que cumplir determinado número de requisitos como contrapartida para recibir el beneficio. Si no lo hacen, existe un carácter punitivo de recorte de ese mismo beneficio, lo que genera aún más inestabilidad. Las políticas sociales se enfocan, en realidad, no en el derecho, sino en la validez del individuo para merecerlo, lo cual acarrea un riesgo de perpetuar las desigualdades, una vez que "cuanto [mayor] es la precarización laboral y social, más se cuenta con los recursos propios de cada persona, recursos que dependen de su origen, de sus bases familiares y sociales, y por lo tanto mayor es el impacto en las desigualdades sociales" (Fuster y Subirats, cita en Caride, 2013, p.46). Se verifica, así, que el Estado-Providencia mantiene, aún, prácticas asistencialistas, en las cuales los profesionales sociales acaban por desempeñar un papel de "inspectores sociales", lo que limita la intervención socioeducativa que busca la capacitación de los sujetos.

La Educación Social no puede ser ajena a este escenario de vulnerabilidad y precariedad social y de aparente insuficiencia de las políticas sociales en la promoción de formas positivas de existir como individuos, capaces de hacer elecciones sobre sus proyectos de futuro y desarrollar estrategias personales. Las vulnerabilidades sociales fragilizan a la persona, aniquilan sus horizontes (Azevedo, 2011). La Educación Social tiene que estar atenta a estos públicos a quienes, cada vez más, les es denegado el "derecho a tener derechos" (Standing, 2014) y a ejercer el pleno ejercicio de una ciudadanía plena.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Las crisis encierran oportunidades de desarrollo y es en ese sentido que se abren nuevos espacios de acción para la Educación Social, que reúne las condiciones necesarias para nuevas posibilidades de intervención pedagógica, reforzando lazos sociales y participando en la negociación del contrato social. No podemos ignorar que la Educación Social, como profesión "transformadora", debe también ser "transformativa", capaz de reconfigurar las intervenciones sociales (Timóteo, 2015). La Educación Social podrá desempeñar, así, un papel fundamental en la construcción de una nueva ciudadanía y de un nuevo contrato social, capaz de aliar derechos humanos, democracia, igualdad de oportunidades. Como afirman Carvalho y Baptista (2004), la Educación Social se ha consolidado en el panorama socioeducativo en el ámbito de las profesiones del Trabajo Social sobre todo por el reconocimiento de las nuevas exigencias de la intervención social, de una "ciudadanía cada vez más consciente de sus derechos" (Caride, 2002, p.91).

Hoy día, todos los seres humanos están expuestos a inestabilidades y a riesgos, lo que exige una mirada científica. Hablamos de espacios de socialización, de educabilidad, espacios donde la persona se sienta persona, válida, integrada, donde sienta que "alguien" la escucha y cree en ella. "Se pretende que los individuos puedan protagonizar, a partir de sus saberes, su desarrollo mediante una participación consciente de la misma. El modelo de educación social portugués privilegia, de hecho, la participación como eje céntrico del trabajo socio-educativo." (Azevedo & Correia, 2013, p.7). Los educadores sociales trabajan más para las personas que para los políticos e instituciones, lo que tiene que ser evidenciado en épocas de crisis social como esta que vivimos (Úcar, 2014).

El desafío es la construcción de una intervención socio pedagógica que sobrepase los imperativos de una "intervención de urgencia" en la cual la educación y la solidaridad asuman un papel céntrico de desarrollo humano. La Educación Social contribuirá al desarrollo de proyectos orientados a la ciudadanía, a través de una educación integral, dialógica y social que garantice la participación activa del individuo en la comunidad y el protagonismo en sus proyectos de vida. La praxis de una ciudadanía consciente y crítica determina procesos participados, a nivel individual y colectivo, que recurren a la reflexión y a la acción sobre los dilemas nutridos por cada ser humano y por la propia sociedad. La práctica de la ciudadanía exige que cada persona, como persona que se relaciona con los demás, tenga conciencia de las transformaciones sociales que van surgiendo y que mantenga un comportamiento sostenido en los derechos humanos, particularmente en los valores de igualdad, hospitalidad y solidaridad,

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

valores preconizados por la pedagogía social. La educación social es también una educación para la ciudadanía, a través de la formación para la comunidad, de forma que la persona sea autónoma, solidaria, que sea capaz de ejercer sus derechos de forma responsable y cumpla con sus deberes respetando a los demás.

Para Petrus (1998), sólo una educación emancipadora, democrática y a lo largo de la vida puede ayudar a comprender la realidad social. La educación nos compromete con un futuro mejor: conciencia sobre los derechos y los deberes, capacitando a los individuos en una educación a lo largo de la vida (Azevedo, 2011). La Educación Social tiene que estar comprometida con la transformación social, de una forma crítica y con base en la puesta en valor los derechos humanos. Este es el gran desafío que se le plantea a la Educación Social ante las nuevas reconfiguraciones sociales: ¿una educación capaz de contribuir a una ciudadanía más plena que asuma el desafío de cooperar en un desarrollo "ambientalmente sostenible, socialmente cohesionado, económicamente justo, culturalmente inclusivo, educadamente decente y cotidianamente pacífico? (Caride, 2013: 48).

Nos encontramos con nuevos paradigmas, donde la Educación Social puede desempeñar un papel relevante, como la "emergencia de un paradigma de Aprendizaje a lo Largo de la Vida, haciendo referencia a nuevas teorías y modelos de educación y formación, como la educación y la pedagogía social, en las cuales se destaca la importancia del aprendizaje realizado a partir de la experiencia de vida (englobando la esfera personal, profesional, social)" (Azevedo & Correia, 2013, p.3). Proponemos, además, el campo de la Neuroeducación, de la Educación para Salud, de la Pedagogía Hospitalaria, de las empresas, donde están bien visibles las vulnerabilidades de las PERSONAS, como nuevos campos profesionales para la Educación Social.

La promoción del derecho al trabajo, la participación en la redefinición de las políticas sociales y de los apoyos a personas en situación de desempleo son de hecho desafíos para el educador social. Hay que añadir a esto, que esta protección social se centra, esencialmente, en los deberes del individuo desempleado, ignorando sus objetivos de realización personal a través del trabajo. El educador social podrá tener un papel preponderante en la intervención junto a las entidades empleadoras, abriendo nuevos campos de intervención para la Educación Social, nombradamente en la constitución de éstas como espacios de realización personal mediante nuevas estrategias de contratación, en la promoción de cualificaciones personales y sociales, en la motivación de trabajadores, en la mediación y dinamización de las redes de

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

sociabilidad de los trabajadores, en los programas de reciclaje profesional y, no menos importante, promoviendo la humanización de las relaciones de trabajo, por el mantenimiento de un ambiente de trabajo propicio al desarrollo de las personas. Pero, la intervención del educador social, que trabaja con y para la PERSONA, "no es sólo una intervención técnica, ni mucho menos una intervención de urgencia que tiene como objetivo salvar personas en situaciones de riesgo. Pasa sobre todo por una intervención que busca la prevención y la ayuda en el crecimiento personal y social del otro" (Camões, 2012, p.37) y, en este contexto, podemos nombrar las empresas, como lugares que carecen de profesionales de la Educación Social, donde las "relaciones laborales, caracterizadas insistentemente por la precariedad, por el trabajo parcial y maquinizado, en detrimento del humano han contribuido para la descualificación social, para el desempleo y para el deterioro de las relaciones familiares y sociales de los trabajadores" (Camões, 2012, p.19).

Al considerar los sujetos como ciudadanos activos y no sólo como asistidos, la Educación Social tiene el papel de lanzar nuevas formas de replantear la protección social, a partir de una plataforma ética, humanizante, inclusiva y democrática (Veiga y Monteiro, 2013). La protección social debe sostenerse en un derecho a la alteridad, que entienda la naturaleza de los lazos sociales y que coloque en el centro de la intervención social la participación de los individuos en sus comunidades. La promoción de la alteridad podrá contribuir a reforzar las solidaridades sociales, reinventando nuevas formas de que las personas se conecten entre sí y de conectarse a sus contextos, lo que se hace central en una sociedad de riesgo social. La sociedad que se transforma cada día que pasa y de forma impulsiva necesita de profesionales formados en pedagogía social (Azevedo, 2011). Estos profesionales son una plusvalía en los equipos multidisciplinares, por las dinámicas y estrategias socioeducativas y pedagógicas que implementan de aproximación en la comunidad, en las familias. El número creciente de situaciones en acompañamiento social, las problemáticas asociadas a las mismas y el grado de complejidad que exigen determinan que las acciones desarrolladas se centren en una perspectiva de intervención y de prevención visto que es más difícil notar situaciones instaladas hace varios años y que, frecuentemente, son transversales a varias generaciones dentro del mismo núcleo familiar.

Es, de hecho, en las relaciones con los demás donde el ser humano se (re)descubre como persona. Estas son las condiciones necesarias para que los cambios operen en un movimiento de "dentro hacia afuera" (Timóteo, 2015), en una lógica que entiende el riesgo social como el

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

descubrimiento de nuevos rumbos, nuevos desafíos y nuevos cuestionamientos. La Educación Social gana especial relevancia en este contexto de personalización de las políticas sociales, por la proximidad a los problemas y establecimiento de relaciones positivas con los sujetos, por el incentivo a la participación de los ciudadanos, por la actuación integrada e interdisciplinar e interinstitucional, por la adaptación a los cambios…

La comunidad necesita de profesionales socioeducativos. La apertura de la comunidad a otros actores educativos, como los educadores sociales, puede contribuir a una mayor igualdad de oportunidades y justicia social. Es necesario un trabajo en equipo multidisciplinar en pro de las personas y de la mejora de su aprendizaje social. Todos los espacios sociales deberían tener, en su "cuerpo" de profesionales, equipos multidisciplinares, para responder de forma más eficaz a las exigencias que se plantean en el día a día.

El reconocimiento de la identidad profesional de los educadores sociales depende mucho de su formación académica. Si en su génesis, los educadores sociales trabajaban con una población muy específica, actualmente su dominio de intervención abarca mucho más (APTSES, 2015). La APTSES, asociación profesional de los educadores sociales en Portugal, defiende que son precisos nuevos espacios, tiempos, metodologías, actores para educar. La educación social, a lo largo de toda la vida, podrá ser ciertamente el espejo de la sociedad. Es de hecho por este motivo que, en la formación académica, se debe valorar el conocimiento epistemológico de la Educación Social: la Pedagogía Social, que, como ciencia legitimada, se presenta "como una instancia epistemoantropológica que, dinamizando las contribuciones de diversas ciencias humanas, los supera, inculcándoles una unidad transdisciplinar y paraxiológica de alcance socioeducativo" (Carvalho & Baptista, 2004, p.55). Una formación académica basada en la Pedagogía Social podrá contribuir a conferir mayor substancia al acto educativo, a partir del momento en que sirva de elemento clarificador para aquellas situaciones en que sentimientos y emociones se solapan a una racionalidad deseable y harmoniosa. De hecho, entre otros, este ha sido un desafío para la APTSES: dividir sinergias con las escuelas de formación en Educación Social para que se valore el conocimiento epistemológico del Educador Social.

De este modo, la puesta en valor del saber matricial de referencia de los educadores sociales, la Pedagogía Social, facilitaría una identidad profesional que evidencie el compromiso educativo de las intervenciones sociales de este profesional, sobre todo en la construcción de una ciudadanía y de un pensamiento crítico de transformación social.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Bibliografía

APTSES (2015). A APTSES. *Revista Praxis Educare*.1. 41-43.

AZEVEDO, S. (2011). *Técnicos Superiores de Educação Social. Necessidade e pertinência de um estatuto profissional*. Porto: Fronteira do Caos.

AZEVEDO, S. & CORREIA, F. (2013). A Educação Social em Portugal: evolução da identidade profissional. *Revísta de Educación Social (RES)*, 17. Acedido em 25 abril, 2015, em www.eduso.net/res/pdf/17/ascport_res_17.pdf.

CAMÕES, A. (2012). *Trajetórias de vulnerabilidade: Perceção Subjetiva e Objetiva da Condição do «Novo Pobre»*. Dissertação de Mestrado não publicada. Faculdade de Educação e Psicologia, Universidade Católica Portuguesa.

CARIDE, J. (2002). Construir la profesión: la Educación Social como proyecto ético y tarea cívica. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 9, 91-125.

CARIDE, J. (2013). La Pedagogía Social como reivindicación de un quehacer cívico alternativo a"la crisis", en un mundo de todos y de nadie. In S. López, O. Pérez, J. Calvo & C. García (coords.), *Crisis Social y el Estado de Bienestar: las respuestas de la Pedagogía Social* (44-50). Oviedo: Universidad de Oviedo.

CARVALHO, A. & BAPTISTA, I. (2003). A Pedagogia Social na revalorização do estatuto antropológico do sujeito. *SIPS – Pedagogía Social. Revísta Interuniversitaria*, 10, 181-193.

CARVALHO, A. & BAPTISTA, I. (2004). *Educação Social. Fundamentos e estratégias*. Porto: Porto Editora.

CLAVEL, G. (2004). *Sociedade da Exclusão: compreendê-la para dela sair*. Porto: Porto Editora.

HESPANHA, P. (2002). Individualização, fragmentação e risco social nas sociedades globalizadas. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 63, 21-31.

LEITE, J.; COSTA, H.; SILVA, M. & ALMEIDA, J. (2013). Austeridade, reformas laborais e desvalorização do trabalho. In Observatório sobre as Crises e Alternativas, *A Anatomia da Crise: identificar os problemas para construir as alternativas. Primeiro relatório, preliminar, do Observatório sobre Crises e Alternativas* (108-159). Coimbra: Centro de Estudos Sociais.

PAUGAM, S. (2003). *A desqualificação social. Ensaio sobre a nova pobreza*. Porto: Porto Editora.

PETRUS, A. (1998). *Pedagogía Social*. Barcelona: Ariel.

SÁ, T. (2010). "Precariedade" e "trabalho precário". Consequências sociais da precarização laboral. *Configurações*, 7, 91-105.

STANDING, G. (2014). O precariado e a luta de classes. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 103, 9-24.

VEIGA, S. & MONTEIRO, H. (2013). Formação valorativa dos Educadores Sociais. Princípios, Construtos Téorico-Conceptuais e Metodologias. *Sensos-e*, 0, sp-sp

TIMÓTEO, I. (2015). A evolução da educação social em Portugal: perspetivas e desafios contemporâneos. *Praxis Educare*, 1, 12-18.

TOURRAINE, A. (2005). *Um Novo Paradigma para Compreender o Mundo de Hoje*. Lisboa: Instituto Piaget.

ÚCAR, X. (2014). Una Pedagogía Social y una Educación Social que buscan construir futuro. In Delgado, P. [*et al.*], *Pedagogia/ Educação Social - Teorias e Práticas. Espaços de Investigação, Formação e Ação* (8-10). Porto: Escola Superior de Educação do Porto.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Eje-Diálogo IV.

(R) evolucionando las emociones: formulando los malestares para pensar/proponer estrategias de mejora.

1. Percepciones, malestares y emociones en la profesión en una sociedad en crisis. Impacto en la profesión.
2. Estrategias para la confrontación y gestión de los malestares y emociones.
3. Tratamiento, técnicas, herramientas y recursos (teórico-prácticas) que favorecen el desarrollo y fortalecimiento de la profesión.

Coordinación diálogo:

María Díaz García. Miembro del Comité Científico del VII Congreso. Licenciada en Pedagogía y Diplomada en Educación Social. Programa de Doctorado "Cambio Social y Educación". Profesora en la Universidad de Castilla-La Mancha. Educadora Social en varias entidades.

Dialogan:

- **David Cobos Sanchiz.** Profesor del Departamento de Educación y Psicología Social de la Universidad Pablo de Olavide. Sevilla. (***Enlace a ponencia***)

- **Francisco Sierra Luque**. Educador Social en el Proyecto socio educativo "Conoce y Ama tu tierra" que desarrolla el Ayuntamiento de Chauchina en Granada y Codirector de la Escuela de Terapia Gestalt y Educación Emocional Vega de Granada. (***Enlace a ponencia***)

- **Álvaro Cano Bengoechea.** Educador Social en Asociación Kabia. Programa de Educación en Medio Abierto en el Ayuntamiento de Irún. (***Enlace a ponencia***)

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

EL PARAGUAS DE LA VOCACIÓN: APUNTES SOBRE LA SALUD LABORAL DEL/A EDUCADOR/A SOCIAL

David Cobos Sanchiz, *profesor de la Universidad Pablo de Olavide*

En cualquier trabajo existen situaciones que generan riesgos, esto es, elementos, fenómenos, ambientes y acciones humanas que encierran una capacidad potencial de producir lesiones o daños y cuya probabilidad de ocurrencia depende de la eliminación o control del elemento agresivo (Janaina, 2000). Durante mucho tiempo se ha abordado el tema de dichos riesgos laborales en el trabajo, haciéndose énfasis en la industria y en otros sectores vulnerables con alto índice de mortalidad, como puede ser la construcción.

Puestos a comparar con las más de mil muertes anuales que se venían produciendo con ocasión o a consecuencia del trabajo en nuestro país, es normal que la percepción de muchos/as trabajadores/as del sector servicios sobre su salud laboral no haya sido excesivamente mala. La correlación directa y confusa entre índice de mortalidad, salud laboral y prevención de riesgos sigue siendo frecuente en España. Pero no conviene bajar la guardia; puede que en el sector servicios no se den tantas muertes como en la construcción, pero es entre estos/as trabajadores/as donde se produce un mayor número de accidentes no mortales. Y qué decir de las enfermedades o, en general, de los daños a la salud ocasionados por el trabajo: ansiedad, estrés, dolores de espalda o cervicales, problemas alérgicos, disfonías... (Cobos, 2009). Numerosos estudios avalan el hecho de que una inadecuada respuesta a factores estresores laborales puede afectar de manera negativa a nivel psicológico, físico, o social, sobre todo en las profesiones del ámbito social.

El agotamiento de los/as profesionales con amplias exigencias sociales, se empezó a abordar intensamente en la literatura científica a partir de la década de los setenta del siglo pasado. La traducción más aproximada al idioma español del *burnout* es seguramente "estar quemado/a" y, entre los/as profesionales de la educación, en el ámbito iberoamericano se ha extendido la expresión "malestar docente". Este malestar se manifiesta fundamentalmente en tres

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

componentes: agotamiento emocional, despersonalización y falta de realización personal (Calvete, 2010).

La relación de la salud personal con el *burnout* ha sido correlacionada con diversos síntomas físicos del estrés como, por ejemplo, dolores de cabeza, desórdenes gastrointestinales, tensión muscular, hipertensión, episodios de gripe y alteraciones del sueño y, en general, con el estado de salud objetivo y percibido. El *burnout* también ha sido vinculado con la depresión, así como con la insatisfacción a nivel familiar y de pareja y con problemas que afectan al rendimiento laboral, la satisfacción laboral y el consumo de sustancias tóxicas (Heliz, 2015).

El síndrome de quemarse por el trabajo tradicionalmente ha estado asociado a ocupaciones orientadas a las personas (sanitarios/as, profesores/as, abogados/as, policía, psicoterapeutas, profesionales de los servicios sociales, etc.). Hay que tener en cuenta que las ocupaciones cuyo objetivo es asistir o ayudar a otras personas se encuentran muy relacionadas con situaciones potencialmente estresantes, desarrollándose en muchas ocasiones en un contexto en el que el contacto con la marginalidad, la insensibilidad, la injusticia, la falta de voluntariedad por parte del asistido, las problemáticas de difícil solución y el alto nivel de exigencia suelen estar muy presentes (Ídem).

A todo esto, habría que sumar otros estresores laborales relacionados con la propia organización del trabajo (sobrecarga laboral, poca autonomía, turnos de trabajo, ambigüedad del rol, etc.), las condiciones del mismo (salario, horas extras, escasez de recursos, etc.) (Heliz, 2015), así como los escenarios actuales de intervención, condicionados por el debilitamiento del Estado de Bienestar y la creciente globalización que conllevan un aumento de la presión ejercida sobre los/as profesionales que se ven envueltos entre las exigencias de las organizaciones, las demandas de los/as ciudadanos/as y sus valores y principios profesionales (Lázaro, 2004).

Según el Código Deontológico del Educador Social, la Educación Social se reconoce como profesión de carácter pedagógico, generadora de contextos educativos y acciones mediadoras y formativas que posibilitan la incorporación de los individuos a la sociedad y amplían las perspectivas educativas, laborales, de ocio y participación social. Es una profesión que trabaja con las personas, que las acompaña en su crecimiento como integrantes de una sociedad. Promueve el cambio y el desarrollo a través de acciones e intervenciones socioeducativas que modifican situaciones de dificultad social, lo que implica una proximidad y compromiso con los colectivos con los que se trabaja (ASEDES, 2007).

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Para Flor Hoyos (2014) la función más característica de la profesión es la del acompañamiento educativo (junto con la orientación, la acción comunitaria y la gestión) a grupos y personas en la tarea de adquisición de conocimientos culturales y pautas sociales. Se trata de una profesión que promueve el cambio y la mejora, que llega a muchos ámbitos pero que, sin embargo, se desarrolla en la sombra, con paciencia, con la idea de proceso; una profesión que atraviesa un momento difícil, entre otras cosas, por la reducción del apoyo de las instituciones. Dada la continua exposición, en unos sectores más que en otros, a situaciones vitales extremas, unido a las propias condiciones laborales en las que desempeñan los/as educadores/as (pobre remuneración, pluriempleos, contrataciones a tiempo parcial…) se trata de una profesión especialmente sensible al *burnout* (Hoyos, 2014).

A partir fundamentalmente de las aportaciones Lázaro (2004) y otras fuentes, Barrera et al (2015) realizan una síntesis de los factores más relacionados con la aparición del *burnout* en los/as trabajadores/as sociales que, entendemos son muy similares a los que podríamos encontrar en el campo de la Educación Social:

1. Organizaciones: Los/as profesionales suelen desarrollar su actividad en el marco de organizaciones, a menudo con estructuras de "burocracias profesionalizadas", en la que suelen ocupar escalones bajos (a veces intermedios) de la jerarquía organizativa.
2. Valores: Muchas veces, los/as profesionales sienten que el trabajo que desempeñan no coincide con sus expectativas previas acerca de su profesión, existiendo una tensión entre los ideales y la función asignada por la organización para la que trabajan.
3. Burocratización: Los/as profesionales se resisten a adaptarse a procesos meramente burocráticos. Aun así, cuando éstos se dan, se produce aislamiento, fragmentación y desprofesionalización.
4. Recursos: En la actualidad, una de las principales dificultades son las restricciones presupuestarias.
5. Rol profesional: El estrés de rol en las organizaciones tiene dos dimensiones principales: cuando no se pueden satisfacer simultáneamente expectativas contradictorias (conflicto de rol) y el grado de incertidumbre que el sujeto que desempeña un rol siente respecto al mismo (ambigüedad de rol).
6. Usuarios/as: La relación entre el desgaste profesional y el contacto con los/as receptores de la acción profesional fue, de hecho, un factor clave en el desarrollo original del concepto de *burnout*. Muchas investigaciones refieren la intensidad del contacto con los/as usuarios, las

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

consecuencias de la sobreimplicación del/la profesional, las dificultades inherentes a la atención de personas con graves problemas, así como la frustración de los/as usuarios o sus familiares.

Sin embargo, a pesar de la prevalencia de enfermedades profesionales, fundamentalmente de orden ergonómico y psicosocial, parece que la percepción social ante estos colectivos en general, y en particular en el caso del/la educador/a social, sigue siendo en numerosas ocasiones la de que, en realidad, no se está expuesto/a a situaciones significativas de riesgo. Abundando más, vemos que ni siquiera desde el propio colectivo profesional surge aún una demanda potente en este sentido.

Y es que, siendo la profesión de educador/a social muy vocacional, nos atrevemos a conjeturar que la satisfacción que provoca en el/la educador/a el desempeño de su profesión puede llegar a constituir un importante sesgo para la percepción del riesgo, un "paraguas" que, en parte, protege de los riesgos pero que, a la larga, acabará por poder contenerlos. Mientras más satisfacción presenta el/la profesional con su trabajo, menor es el grado de reconocimiento de posibles situaciones laborales perjudiciales para la salud y, de todos es sabido, que no se puede prevenir lo que no se conoce. Como ya ha sido ampliamente demostrado, hay que entender que los riesgos se construyen socialmente y que, lejos de la fantasía de que existe un dimensionamiento objetivo de los peligros, hay que entender que la persona asumirá el riesgo en su propio universo valorativo y actuará en consecuencia, a partir de su propia percepción subjetiva (Rodríguez et al, 2008).

En este sentido, entendemos que la vocación profesional puede hacer minimizar la percepción del riesgo y, haciendo un paralelismo con otras aproximaciones investigadoras en el sector docente, podemos decir que los y las profesionales, solo empiezan a ser conscientes de sus problemas y necesidades en materia de salud a medida que van ganando en experiencia. Esto es, a mayor experiencia laboral, mayor es la demanda de recursos y atención en materia de salud (Zamora et al, 2017).

Mientras existe la prioridad de atender a los/as usuarios/as de los servicios sociales, no se puede rehuir atender de manera directa a los propios equipos que intervienen, cuya salud y bienestar psicológico y social se puede ver mermado ante las situaciones en las que desarrollan su labor profesional, donde las demandas a las que tiene que responder, superan en muchas ocasiones los recursos de los que disponen (de la Fuente, 2012). Entre tanto, conviene recordar que España dispone de una renovada legislación en materia de prevención

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

de riesgos laborales cuya finalidad es proteger la seguridad y la salud de los/as trabajadores/as mediante la aplicación de medidas y el desarrollo de actividades necesarias para la prevención de riesgos derivados del trabajo.

Para ello determina la obligación genérica del/la empresario/a de proteger a los/as trabajadores/as frente a los riesgos laborales, garantizando su salud y seguridad en todos los aspectos relacionados con el trabajo; desarrolla las obligaciones empresariales que garantizan el derecho genérico a la protección de la salud en el trabajo y articula éste en derechos más concretos; define cómo debe integrarse la actividad preventiva en la gestión general de la empresa a través del plan de prevención; articula los instrumentos para conocer los riesgos laborales y determinar las medidas necesarias para eliminar o controlar el riesgo: evaluación de riesgos y planificación de la actividad preventiva; determina las diferentes modalidades de recursos técnicos (personal con formación adecuada) necesarios para garantizar una actuación preventiva correcta y cómo han de participar los/as trabajadores en la actuación preventiva (Cobos et al, 2009).

Son muchos los estudios que indican la rentabilidad social y empresarial que, a largo plazo, supone la prevención de riesgos laborales, así como las relaciones entre ésta y la calidad en la prestación de los servicios. También somos partidarios del desarrollo de una nueva cultura de la prevención en las organizaciones que suponga una implicación de todos y todas en el desarrollo de un entorno de trabajo más saludable y sostenible pero, para empezar… Deberíamos exigir el cumplimiento de las previsiones normativas y socio-técnicas que ya existen desde hace mucho tiempo porque, como se encarga de recordarnos el propio Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo de España, “la prevención de riesgos laborales, rentable o no, es obligatoria” (INSHT, 2001).

Referencias bibliográficas

Asociación Estatal de Educación Social (2007). *Documentos profesionalizadores.* Madrid: ASEDES.

Barrera, E.; Malagón, J.L. & Sarasola, J.L. (2015). Trabajo Social, su contexto profesional y el síndrome de Burnout. *Comunitania, Revista Internacional de Trabajo Social y Ciencias Sociales*, 9, 51-71.

Calvete E. (2010). El estrés en profesores. *Crítica*, 968, 71-74.

Cobos, D. (2009). Los profesores también lloran. *Prevention World Magazine*, 27, 36-41.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Cobos, D.; Pedrero, E. & Amador, L.V. (2009). Relaciones entre trabajo, salud y calidad de vida: una aproximación cultural. *Universidad abierta: revista de estudios superiores a distancia*, 29, 321-340.

Fuente, I. N. de la & Sánchez, E. (2012). Trabajo Social, síndrome de estar quemado por el trabajo y malestar psíquico: un estudio empírico en una muestra de trabajadores sociales de la Comunidad de Madrid. *Portularia: Revista de Trabajo Social*, Vol. Extra 12, 121-130.

Heliz, J.; Navarro, I.; Tortosa, N. & Jodra, P. (2015). Análisis de factores de riesgo de la profesión de educador en diferentes contextos residenciales de la provincia de Alicante. *Revista sobre la infancia y la adolescencia*, 9, 47-59. doi: 10.4995/reinad.2015.3877

Hoyos, F. (2014). Los educadores y educadoras sociales: la profesión de la paciencia. *Profesiones*, 150, 10-11.

INSHT (2001). Prevención de riesgos laborales: rentable o no, obligatoria. *Erga noticias*, 70, 1.

Janaina C. (2000). *Manual de Seguridad e Higiene Industrial.* México D.F.: Limusa.

Lázaro, S. (2004). El desgaste profesional (síndrome de burnout) en los trabajadores sociales. *Portularia: Revista de Trabajo Social*, 4, 499-506.

Rodríguez E., Ballesteros J.C., Megías I. & Rodríguez, M.A. (2008). *La lectura juvenil de los riesgos de las drogas. Del estereotipo a la complejidad*. Madrid: FAD.

Zamora, W.; López, F. & Cobos, D. (2017). Realidades del empleo docente en Nicaragua. *REDIE, Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 19 (1), en prensa.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

LA EDUCACIÓN EMOCIONAL, "UNA HERRAMIENTA PARA LA EDUCACIÓN SOCIAL"

Francisco Sierra Luque. *Educador Social* [1]

Introducción

"La inteligencia busca, pero quien encuentra es el corazón" (George Sand)

Pertenecemos como educadores a una sociedad cuyo modelo nos condiciona en nuestra cotidianidad desde lo más global a lo más local, más allá de que sea percibido o no por gran parte de la ciudadanía.

Ante esto, es nuestra responsabilidad conocer esos condicionantes y realizar un análisis crítico de cuál es nuestro lugar y cuáles son los límites de la profesión. Evidentemente nos vamos a encontrar con una gran cantidad de variables determinadas por el contexto en el que estamos desarrollando nuestra tarea.

¿Qué está en crisis en nuestra sociedad actual?

Seguramente ante la crisis de nuestra sociedad actual podríamos realizar bastantes conjeturas, "estamos ante una crisis económica", "estamos ante una crisis humanitaria". En este momento no puedo dejar de sonrojarme, no sé si de pena o de vergüenza, aunque quizás sean las dos simultáneamente, cuando fruto de situaciones extremadamente violentas, cientos de miles de personas tratan de encontrar un lugar donde refugiarse y la respuesta que ofrecemos políticamente se puede calificar salvo honrosas excepciones de cualquier manera menos solidaria. Los resultados que padecen las victimas de estas situaciones son graves en lo físico y en lo emocional.

Sin embargo, la crisis más importante es la crisis de confianza. Hoy hemos perdido como pueblo la confianza en nuestra posibilidad de cambiar las situaciones, necesitamos volver a conectar con nuestra potencia, con la responsabilidad que tenemos de buscar soluciones a

1 Coordinador del Proyecto socio educativo "Conoce y Ama tu tierra" que desarrolla el Ayuntamiento de Chauchina (Granada) y Codirector de Alejandría Escuela de Terapia Gestalt y de Educación Emocional Vega de Granada.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

nuestras necesidades individuales y colectivas.

Hoy reunirse, juntarse, pensarnos, construirnos colectivamente, deviene en una necesidad de subsistencia. El sistema económico dominante nos quiere divididos para que la indefensión aprehendida pueda actuar y nos transforme de ciudadanos en consumidores, que generemos cada vez más riqueza a las grandes corporaciones, a los grandes sistemas financieros.

Hoy de manera alarmante estamos ante una elevación estética de la democracia como valor fundamental a cuidar, respetar y promover, aunque paralelamente y paradójicamente nuestra ciudadanía vive un ataque importante a las libertades y a los derechos humanos que poco a poco vamos aceptando y convirtiendo algo impensable hace algún tiempo en algo asumible, esto lo consiguen aplicando la doctrina del shock que entre otras estrategias usa la de la gradualidad que cito literalmente

> "Para hacer que se acepte una medida inaceptable, basta aplicarla gradualmente, a cuenta gotas, por años consecutivos. Es de esa manera que condiciones socio económicas radicalmente nuevas fueron impuestas durante las décadas de 1980 y 1990: Estado mínimo, privatizaciones, precariedad, flexibilidad, desempleo en masa, salarios que ya no aseguran ingresos decentes, tantos cambios que hubieran provocado una revolución si hubiesen sido aplicadas de una sola vez" (http://disenosocial.org/las-10-estrategias-de-manipulacion-mediatica/)

Ante este escenario de indefensión quiero plantear una mirada hacia la necesidad de promover, fortalecer los recursos propios de las personas y los grupos a través del desarrollo de la Educación Emocional, con el fin de elevar una conciencia sobre sí, de tal manera que podamos lograr generar más seguridad, confianza, autoapoyo, responsabilidad y libertad en las personas.

Por eso en este VII Congreso de Educación Social, quisiera señalar la importancia de las herramientas y habilidades personales que nos permitan acercarnos en nuestra relación profesional al conocimiento, aceptación y dominio de las emociones. Este asunto ha sido para mí fuente de inspiración desde un proceso personal, vivenciado a raíz de mi búsqueda de herramientas y entre ellas la Terapia Gestalt que me ha ayudado a descubrir la importancia de tener en cuenta el mundo emocional en el quehacer profesional.

Es en ese encaje de conciencia socio política con el dominio emocional donde nuestras relaciones pueden transitar por espacios más cercanos, más humanos… sin perder la brújula de donde estamos, en un aquí ahora donde se encuentran las máximas posibilidades de ser influyentes como profesionales de la educación social.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

¿Qué oportunidad se nos abre en este momento?

Hoy tenemos ante nosotros una sociedad que necesita herramientas que ayuden a las personas a organizarse, comprender, conocerse, relacionarse, desarrollar las habilidades personales y sociales básicas para afrontar los retos que la situación actual está generando.

Desde el anonimato estamos en muchos frentes, desde la profesión podemos acercarnos a la conciencia de la sociedad para que se escuchen también nuestras percepciones, nuestros sentimientos, nuestras propuestas y también nuestras maneras de hacer ciudadanía.

Considero necesaria una relación dialogal (yo-tu) con la persona que está en riesgo, con la que promueve activamente en la comunidad y con la comunidad en su conjunto, es básica para tratar de comprender y acercarnos a la cosmovisión de las personas y grupos humanos de cara a tender puentes que permitan enlazar el flujo que va de la necesidad a la satisfacción de las mismas.

Esta profesión nuestra, surge de una necesidad y no acaba cuando nos colegiamos y creamos una estructura organizativa, ahí comenzamos otra etapa, en la que estamos ante la responsabilidad de seguir en el apoyo a la construcción colectiva de una ciudadanía más consciente, más solidaria, capaz de afrontar los retos que nos traen los nuevos tiempos.

Necesitamos reinventarnos, considero que aún no están definidos los límites de la profesión, tendremos que transitar nuevos lugares de creatividad y esto hacerlo por aquellas personas que nos necesitan y por nuestro futuro profesional.

¿Qué me conmueve de esta labor poliédrica de nuestra profesión?

La educación social la identifico con una profesión a pie de calle, más allá de que muchos colegas están en instituciones públicas y privadas, que trabajan con personas en régimen de internado.

Hoy cuando miro hacia atrás en mi experiencia de vida, me emocionan la cantidad de escenarios sociales y comunitarios en los que he podido participar e introducir una mirada diferente, esto me llena de satisfacción, de orgullo, de alegría y también porque no decirlo, me ha generado en otros momentos frustración, tristeza y rabia. No somos impermeables, formamos parte de la comunidad y cuando hay situaciones dolorosas, también sufrimos y sentimos el dolor de la humillación, de la impotencia… y ahí nosotros, sacamos la fuerza, la conciencia, las herramientas para ponerlas al servicio de la gente que lo necesita.

Esto me conmueve, me alegra, me hace sentir parte de un colectivo cargado de sentido y de futuro en lo profesional y pleno de sentimientos generosos en lo humano.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Ante los malestares, afrontamiento y prevención

Ante el dolor y el sufrimiento de aquellas personas que padecen las consecuencias de cualquier tipo de injusticia, hoy es tan importante como siempre considerar de primer orden la realización de actuaciones preventivas, por supuesto sin dejar de atender la urgencia de la necesidad emergente.

Hoy la prevención fundamentalmente es educar en participación, desarrollar la inteligencia emocional y social de las personas y para todo esto es importante generar espacios de formación permanente en nuevas herramientas que nos permita consolidar la prevención en nuestro quehacer cotidiano.

Actualmente podemos encontrar diferentes situaciones que devienen en malestares sociales (Desahucios, Emigración, Adicciones, Suicidios, Violencias, Abusos….)

Cualquiera de los malestares sociales genera un entorno afectado que vive situaciones difíciles y emociones diversas que provocan respuestas en muchos casos agresivas hacia sí mismos o hacia otras personas. En el mejor de los casos, se organizan en grupos de personas afectadas (stop desahucios, drogodependencias y adicciones, violencias y abusos de poder…) y ahí se generan mecanismos de autoayuda y de prevención.

Que son las emociones, características, funciones, distorsiones

Las emociones son impulsos, energía que nos informa de alguna situación que necesitamos atender, bien sea de peligro, de invasión, de duelo, de celebración… siendo sus funciones básicamente las de informarnos, prepararnos y darnos energía para la acción.

Las emociones son de vital importancia y es preciso tenerlas en cuenta, su función más genuina es la de supervivencia. Ahora, puede ocurrir que según los condicionamientos propios o del contexto cultural en el que nos movemos, tender a no expresarlas y a veces llegamos más lejos, evitándolas o negándolas.

Los seres humanos disponemos de la capacidad de autorregularnos y dar las respuestas adecuadas en función a ese equilibro entre lo sentido, la necesidad y la respuesta organismica. Sin embargo, en muchos casos estamos más influenciados por mensajes externos que nos generan miedos infundados, inseguridades fruto de la interpretación y mandatos generados por corrientes de opinión o de experiencias adaptativas para sobrevivir que por la realidad en sí. Esta dificultad viene a convertirse en un problema para la convivencia cotidiana y en las relaciones de todo tipo. La interpretación no está exenta de sentir emociones, todo lo contrario, esto nos puede llevar a sentir emociones enajenadas y desconectadas de la realidad,

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

fruto más de aquello que imagino que de lo que ocurre. Esta fuente inagotable de problemas solo tiene una salida y es entrenarnos en una escucha autentica en un darnos cuenta de aquello que es obvio y lo que es imaginario, en responsabilizarnos de lo que sentimos y permitirnos desde la comunicación conocer que es realmente lo que hay en esa relación.

> "Las definiciones que se pueden encontrar en la literatura sobre el concepto de emoción son numerosas y variadas. La raíz etimológica de la palabra emoción es emotio, emotionis, que se deriva del verbo latino movere (moverse) que coincide con la misma raíz de motivación (movere). Además, contiene el prefijo e- que implica "alejamiento", "movimiento hacia", que sugiere que toda emoción supone una tendencia o impulso a actuar y enfrentarnos a la vida cotidiana." (REOP. Vol. 21, Nº 2, 2º Cuatrimestre, 2010, pp. 462-470)

Apuntes para una Educación Emocional

A principios del siglo XX distintas corrientes de la psicología, especialmente las más humanistas, nos introducen en la cultura de "los grupos terapéuticos y de crecimiento personal" en los cuales un punto central de su dinámica está en la aceptación de los afectos y sentimientos provocados en la interacción grupal. Es a finales de siglo, cuando se empieza a replantear la educación emocional de forma mayoritaria, y es probable que haya sido por el momento sociocultural que vivimos y su relación con el éxito personal y profesional, lo que ha hecho que se abran tantos ojos y oídos a algo que siempre ha estado en la esencia de la persona.

Educador@s Emocionales una herramienta creada ad hoc para contribuir en la transformación de la sociedad

Educador@s Emocionales es una herramienta que he creado junto con Purificación A. Borrego García y se plantea como un curso de formación complementaria, no es un curso que pretenda desarrollar una disciplina en sí misma, sino integrar el mundo emocional en lo que ya hacemos desde distintos ámbitos y facilitar herramientas teóricas, de intervención, diagnostico, programación… para aplicar en nuestros trabajos y ocupaciones o en nuestra vida cotidiana.

Lo que nos mueve con este proyecto es que la comprensión del mundo emocional sea más asequible y el convencimiento de que podemos aplicar esta conciencia en proyectos y actuaciones en el ámbito socio educativo como vía para colaborar en la tarea de transformar nuestra realidad. Por todo ello estamos apostando por la expansión de canales que promuevan la educación emocional y que le dé a las personas: fuerza, seguridad personal, confianza, autoestima… que los empodere de su propia historia personal y comunitaria. Una hipótesis de

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

trabajo desde la que partimos es que educar en este sentido puede ser un factor de protección que desarrolla las fortalezas de las personas. Si le preguntamos a alguien ¿qué es aquello que le dio fuerza? En las respuestas siempre hay un contenido con una fuerte carga emocional.

> "La educación emocional por si sola no es la panacea, que nos va a extinguir el problema de las adicciones, probablemente tampoco resuelva definitivamente el fracaso escolar, el maltrato de cualquier tipo ni nos sitúe en un escenario de paz, concordia y felicidad, lo que si creemos es que sin abordar este tema de forma seria no lograremos situarnos en una predisposición que contemple a la persona en su totalidad y que posibilite la creación de contextos preventivos" (F. Sierra y P. Borrego 2008 Revista Enlace. Fed. Andaluza de Drogodependencias y Sida)

Fruto de nuestra reflexión colectiva en el contexto de Alejandría como centro que investiga desde 2004 la incidencia del mundo emocional en nuestra realidad social comparto algunas ideas.

- En la base de la educación emocional está la compresión de nosotros mismos (***conciencia)*** algo tan sencillo como notar y descifrar una emoción cuando aparece, hacernos cargo de ella, tenerla en cuenta. Es el primer paso a educar y necesario para desarrollar una conciencia empática de los demás.
- ***La empatía*** implica en si misma actitudes interpersonales y grupales que nos acercan a los demás no solo desde la razón sino que somos capaces de acercarnos a su mundo emocional, a la comprensión de sus sentimientos, a ponernos en el lugar del otro, compartir sus emociones sin confundirlas con las nuestras. Estas habilidades personales se convierten en una vacuna contra el rechazo y la desvalorización, aspectos implícitos en comportamientos de falta de respeto o aceptación hacia realidades diferentes (inmigrantes, hombres o mujeres, jóvenes o ancianos, drogodependientes, homosexuales…)
- Nos permitiría el acercarnos a la riqueza y complejidad emocional humana desde la confianza que da el reconocer ***la función de las emociones en la supervivencia***
- Otro beneficio de la educación emocional es desarrollar la ***capacidad de expresión*** de emociones (su déficit, además de ser causa de dificultades relacionales y de comunicación desencadenan enfermedades psicosomáticas y otras emocionales como ansiedad, depresión, problemas de sueño, anorexia…)
- El ***dominio emocional***, es decir la capacidad de elegir el momento y calidad de expresión de nuestras emociones, sería la etapa más avanzada de esta educación. La

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

carencia de esta habilidad es consecuencia de otras alteraciones como falta de control de impulsos, violencias, inhibiciones….

- Por último, señalar ***la riqueza de la integración*** de nuestras emociones, en nuestros movimientos, relaciones, toma de decisiones. No vivir nuestras partes, "lo que pienso, lo que siento", como rivalidades sino como aspectos que se enriquecen para la comprensión de nosotros mismos y del mundo que nos rodea…"

A modo de conclusión

Como educador social he pasado por muchas etapas, por poner solo algunos ejemplos:

- Organización de grupos para atender derechos básicos de las personas, de las familias, de los barrios, (analfabetismo, problemas de urbanismo básico, desempleo juvenil…)
- Organizar grupos para el afrontamiento y la prevención de las drogodependencias, ahí comenzamos a diseñar estrategias en habilidades sociales y generar procesos de participación social en las cuales las familias eran un eje vertebrador de las acciones.

Hoy nos situamos en un nuevo escenario, lleno de confusión, donde la información es tan ingente, tan confusa, tan dispar que nos aturde. Aquí estamos también los educadores sociales, planteando otra nueva necesidad, la de ajustar la brújula interna, la que nos permite escucharnos, tomar decisiones…. Creo que en este momento es fundamental que nos preparemos para este escenario y una herramienta importante es la Educación Emocional.

Agradecimientos

Aprovecho para agradecer a todas aquellas personas que han formado parte de mi experiencia de vida y que me han permitido acercarme a esta profesión y a los distintos saberes que he ido incorporando en mi camino.

Agradezco a las comunidades por las que he transitado comenzando por mi tierra de origen el Campo de Gibraltar en concreto a mi barrio de Los Pastores (Algeciras), donde sentí la pertenencia y el compromiso social, el barrio de Almanjayar en Granada donde pude conocer los valores y la riqueza del pueblo gitano y como se vive desde el estigma de comunidad marginal, la Vega de Granada y en concreto al municipio de Chauchina que me ha acercado a los valores de la tierra y donde he podido integrar muchos aspectos educativos, sociales y emocionales, desarrollando una tarea de participación donde la comunidad educa y donde se encuentra La Rosa de Alejandría.

Agradezco también como fuentes de inspiración a la ciudad de Almería y al municipio de Ayamonte (Huelva) lugares llenos de luz.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

REIVINDICACIÓN DE LA VERDAD, PUREZA, SENCILLEZ, AUTENTICIDAD, COMPROMISO Y PASIÓN EN LA EDUCACIÓN SOCIAL

Álvaro Cano Bengoechea. *Educador Social*

Educar es lo mismo
que poner un motor a una barca
Hay que medir, pensar, equilibrar
y poner todo en marcha
Pero para eso
uno tiene que llevar en el alma
un poco de marino
un poco de pirata
un poco de poeta
y un kilo y medio de paciencia concentrada
Pero es consolador soñar
mientras uno trabaja
que ese barco, ese niño
irá muy lejos por el agua
Soñar que ese navío
llevará nuestra carga de palabras
hasta puertos distantes, hasta islas lejanas
Soñar que, cuando un día
esté durmiendo nuestra propia barca
en barcos nuevos seguirá
nuestra bandera enarbolada.
(Celaya, 1977)

Presentación

Esta reflexión comienza con el poema de Gabriel Celaya y con una reivindicación, con ello pretendo dibujar el espíritu y la línea de argumentación que quiero transmitir.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

A continuación, la exposición se estructura en tres bloques de opiniones: crisis/desigualdades, revoluciones/emociones y malestares/bienestares. En este último se incluyen claves muy personales que intentan ayudar a superar los malestares del /la educador/a social.

Estas reflexiones pretenden ser esbozos para ser compartidos y debatidos en la conversación del eje 4 del Congreso y que respiren del mismo sentimiento de los diálogos entre los antiguos griegos.

CRISIS/DESIGUALDADES

Sin retroceder mucho en la historia, encontramos en los últimos ochenta años unas cuantas crisis en España.

La primera en este periodo es la que supuso el término de la guerra civil y que llevó al país a la autarquía, al aislamiento de la comunidad internacional y al hambre (1939-1959).

En 1973, la crisis económica a nivel internacional (crisis del petróleo) coincidió en España con la situación política generada por los últimos tiempos del régimen totalitario. Casi sin recuperación se produjo la recesión económica global entre 1992-1994.

La crisis que desde el 2008 afecta a la población, la oímos definir, como una de las peores de la historia.

Estos periodos críticos alternan a lo largo de la historia, con fases de bonanza, fundamentalmente económica y que definen los parámetros de la sociedad de cada momento.

Esta crisis actual y todas, son utilizadas, esconden y permiten ahondar, en la verdadera vergüenza que vive el mundo global, y en las desigualdades que sufren las personas.

Éstas son producidas por los intereses de unos cuantos y tienen su campo de acción, tanto en estos periodos de crisis, como en los periodos del llamado “bienestar”.

Tanto en unos como en otros, existen muchas personas que siguen sufriendo las desigualdades más básicas, lo que debería avergonzar nuestra condición humana.

Comportamientos humanos, que en nuestro tiempo pasan por una gran crisis de valores, que cuestionan nuestra Ética, tanto a nivel individual como colectiva.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Confío en la educación como transformadora de las desigualdades de las vidas de las personas, y al mismo tiempo, como motor de la regeneración ética de esta sociedad y la consecución de una ciudadanía crítica.

REVOLUCIONES/EMOCIONES

La educación debe ser revolución. Comparto la reflexión del escritor Gonçalo Tavares cuando le preguntan: ¿Cree en la revolución?

> "Depende de qué tipo, me gustaban algunas utopías del siglo XX que pretendían cambiar la vida, pero no al hombre. Las revoluciones que pretenden cambiar al hombre, son peligrosas y disparatadas porque el hombre es un animal muy antiguo, podemos cambiar los artefactos técnicos a su alrededor, pero el deseo, la violencia, la excitación, el organismo, las bondades, el instinto no. Una revolución que quiere cambiar la vida es distinta: cambiar las relaciones, el dinero, lo material, los objetos. Muchas personas están haciendo pequeñas revoluciones."(2016, s/p)

Añado a la cita que hay muchos/as educadores/as sociales que están haciendo pequeñas/grandes revoluciones.

Educar es una actitud y un pensamiento que transforma la vida, nos pone en la situación de preguntarnos: ¿Cómo vivir?, ¿Cómo pensar?, ¿Cómo actuar?

La constante respuesta a estas preguntas, te lleva a darte cuenta que vives educando, educando vives y que lo hacemos con los/as demás.

En nuestros encuentros con las demás personas construimos una arquitectura emocional que se teje con los hilos hechos de vivencias existenciales y sociales.

Esta arquitectura debe tener unos cimientos construidos en el respeto, apoyo y comprensión y una fachada de exteriorización de alegrías, tristezas, anhelos, impotencias, logros, decepciones…

Del fuerte asentamiento de los cimientos y de una buena canalización de las fachadas llegaremos a construir buenos procesos vivenciales y educativos.

MALESTARES/BIENESTARES

Cuando hablamos de los malestares de los/as educadores/as sociales, debemos definir desde donde los planteamos y no distraernos de lo esencial, porque los malestares profundos son aquellos que sufren algunas de las personas con las que construimos procesos socioeducativos.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Bajo esta premisa distingo dos tipos de malestares, los fundamentales (en relación con las personas) y los relativos (en relación a nosotros/as mismos/as).

Los fundamentales son los que sufren aquellas personas con las que trabajamos y surgen de condiciones de vida, de la injusticia, de la no negación de derechos básicos…y que llevan a la desesperación, humillación, falta de esperanza sobre el futuro, impotencia…

Estos deben ser también nuestros mayores malestares, porque son los esenciales y porque a menudo compartimos la vida con los/as que los sufren.

Los malestares, en relación a nosotros/as mismos/as, sin dejar de ser importantes, son relativos. Existen tantos como educadores/as existen, ya que forman parte de la vida y de la situación de cada uno/a:

- Malestares de uno/a mismo en relación a: no reconocimiento de tu trabajo, aislamiento en tu equipo, dudas de si vales o lo estás haciendo bien, miedos e inseguridades ante las situaciones que ocurren en el día a día…
- Malestares en relación con los demás: reconocimiento profesional, malas condiciones socio-laborales con respecto a las instituciones o entidades contratantes, intrusismo profesional, falta de respeto de otras profesiones en relación a tu trabajo, poca valoración de las instituciones académicas…

Resulta difícil dar claves o estrategias para superar estos y otros malestares. Los que a continuación expongo son algunos que pueden valer, o a mí me han servido:

- Vivir con pasión lo que hacemos. Se es feliz educando, transformando en bienestares los malestares de la vida de las personas con las que compartimos cada día. Somos educadores/as siempre, no existe la división personal-profesional, educamos como personas que vivimos.
- Haber resuelto e interiorizado preguntas como: ¿Qué soy?, ¿Para quién estoy?, ¿Por qué hago lo que hago?, ¿Cómo lo hago? Cuando descubres que eres educador/a, te lleva a vivir como tal, con lo que tienes y que lo que tienes está en consonancia con tus ideales.
- Tener al lado a educadores/as sabios/as que te han transmitido y transmiten el conocimiento técnico y sentimental de la profesión, siempre desde el acompañamiento y no desde la supervisión.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- Un equipo que sean compañeros/as comprometidos/as que planifican las dificultades, las necesidades y los malestares de cada uno/a y del grupo.
- Defender nuestro hacer y lenguaje basado en lo pedagógico y no procedente de otras formas de trabajar más propias de otras disciplinas. Recuperar o descubrir en la filosofía y en la poesía esencias para educar.
- Tener aficiones que te permiten estar bien emocionalmente y encontrar placer en el vivir cotidiano. No "desconectar" del trabajo sino rebajar la intensidad de la conexión educativa en los tiempos en los que no estás trabajando. Y al mismo tiempo descubrir los trucos para preparar o terminar el día de trabajo y contar con tu gente cercana para hablar de dificultades de la práctica socioeducativa y no hacerlo desde terapias artificiales.

Quiero finalizar caminando como Diógenes de Sinope, con la linterna encendida por el día buscando la verdad de las personas y añadiendo al poema de Gabriel Celaya

Educar es
Un mucho de poeta,
Un mucho de filósofo
Un mucho de bandolero
Y muchos kilos de paciencia.

Referencias bibliográficas

Celaya, G. (1977). *Poesías completas*. Barcelona: Laia

Tavares, G (2016, 19 de febrero). *Ni siquiera tengo facebook. El email ya es demasiado para mí*. El País. Recuperado de http://cultura.elpais.com/cultura/2016/02/19/babelia/1455905651_360551.html]

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

DIÁLOGO PROFESIONAL

Diálogo de la Profesión y la Red Profesional: Recreando nuestras organizaciones.

1 Nuestras marcas históricas: la herencia en el asociacionismo profesional.
2 Nuevos espacios para el encuentro profesional para vertebrar la defensa de la profesión.
3 Adaptar las estructuras para dar la respuesta que hoy necesitan los y las profesionales y las personas que acompañamos.

Coordina el diálogo:

Javier Paniagua Gutiérrez. Educador Social en proyectos de dinamización socioeducativa en el medio rural. Actualmente, Vicepresidente 2º del Colegio Profesional de Educadores y Educadoras Sociales de Castilla y León (CEESCYL) y Ex-Secretario General del CGCEES (2007-2011). (***Enlace a reflexiones***)

Dialogan:

- **Flor Hoyos Alarte.** Educadora Social. Mediadora en Equipo Especializado en Familia y Menores. Presidenta de honor de Consejo General de Colegios de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES).
- **Carlos Sánchez-Valverde.** Educador Social y doctor en Pedagogía. Trabaja y es especialista en temas de infancia. Editor-coordinador de la revista *RES, Revista de Educación Social*, publicada por el CGCEES.
- **Maite Sío Docampo.** Educadora Social en el Servicio de Apoyo a Familias Acogedoras y licenciada en Psicopedagogía. Secretaria del Colegio de Educadoras y Educadores Sociales de Galicia (CEESG). Integrante de Fiadeiras, grupo de trabajo sobre igualdad de género. Vocal de la Junta de Gobierno del CGCEES.
- **María Isabel Taborga Sedano.** Educadora Social y presidenta de la Asociación Profesional de Educadores y Educadoras Sociales de Cantabria (APEESCAN). Defensora Universitaria Adjunta por el sector de Estudiantes.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Diálogo de la profesión y la red profesional: recreando nuestras organizaciones

Javier Paniagua Gutiérrez, *Educador Social*

1. *Nuestras marcas históricas: la herencia en el asociacionismo profesional.*
2. *Nuevos espacios para el encuentro profesional para vertebrar la defensa de la profesión.*
3. *Adaptar las estructuras para dar la respuesta que hoy necesitan los y las profesionales y las personas que acompañamos.*

REFLEXIONES

A. IDEAS QUE ENMARCARON EL DIÁLOGO DE LA PROFESIÓN

Las primeras organizaciones profesionales de educadoras y educadores sociales se crearon en los años 80 del siglo pasado. Y las primeras coordinadoras de asociaciones (FEAPES, ASEDES…) en los 90.

Después de estos 25 años nos encontramos en un momento de crisis (descolegiación, debates sobre los modelos de representación y de oferta de servicios, etc.), que hemos de aprovechar como oportunidad.

Para hacer la reflexión sobre el escenario actual y poder proyectarlo hacia el futuro, siempre es bueno hacer un poco de memoria histórica y refrescarnos sobre nuestra biografía colectiva.

El impulso instituyente de nuestras asociaciones, ¿de dónde partía?

Queríamos construir profesión. Pero partiendo de dos ejes articuladores, uno de tipo conceptual y otro de orden práctico:

- Cuando promovíamos las primeras asociaciones y coordinadoras, entendíamos la *profesión* como
    - aquella acción especializada (un oficio, con unas técnicas concretas),

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- que dispone de un cuerpo científico específico (teoría), fruto de la reflexión sobre esa acción,
- que realiza una acción útil para la sociedad1 (en nuestro caso: la mejora de la vida de las personas),
- que es reconocida socialmente (que cuenta con una cierta regulación y que queda recogida la figura en el mercado laboral)
- y que tiene regulado un proceso de formación específico (titulación, que en aquel momento reclamábamos como universitaria de grado medio).

- Y entendíamos también que los diferentes formatos organizativos (asociaciones, federaciones, colegios, etc.) eran sólo *instrumentos en orden a esos procesos de construcción de la profesión*, definida como lo hemos hecho más arriba. No como fines u objetivos en sí mismos.

  Y así, decidimos una estrategia de fortalecimiento profesional en todos los territorios, optando por un modelo de construcción de las organizaciones, quizás más lento, en el que el protagonismo lo tuvieran las educadoras y educadores sociales de cada territorio, que debían pasar por todo el proceso de auto conquista y de identidad.

El devenir, ya como organizaciones, como sujeto colectivo, de los diferentes instrumentos que hemos ido creando, en un proceso de éxito sin paliativos (más de 10.000 educadoras y educadores sociales siguen actualmente encuadrados en organizaciones colectivas profesionales), analizado desde la distancia y desde la contrastación con los objetivos o deseos originarios, parece dibujar un relato en el que la mayor incidencia se ha puesto en los dos últimos elementos de esa aspiración a ser profesión que nos movía: el reconocimiento (y representación) social y la titulación. Porque queda la sensación de que lo que estaría más relacionado con seguir construyendo un cuerpo teórico y técnico, o en menor medida (ya que se ha recuperado con fuerza últimamente), el componente de utilidad social y mejora de vida de las personas, han quedado relegados a un lugar subsidiario.

Y llegamos al momento actual en el que muchas de las organizaciones profesionales están centradas en la gestión y con dificultades para poder ver el bosque, porque los árboles de lo cotidiano no se lo permiten.

Este congreso, que pone el énfasis explícitamente en la capacidad de generar ciudadanía, una determinada ciudadanía centrada en derechos y en una vida digna, es un intento de volver a

1 No todas las actividades lo hacen: por ejemplo un o una corredor/a de bolsa.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

colocar en una cierta centralidad el componente de utilidad social de nuestra acción. Y eso ya evidencia un intento de cambio de mirada.

De lo que hablaremos ahora es de los instrumentos organizativos, de cómo imaginativamente, hemos de adaptarlos al momento y las necesidades actuales y futuras. Interpelándonos sobre si sus formatos y sus configuraciones responden a aquel impulso fundacional. O si de lo que se trata es de modificar la estrategia.

El objetivo de desarrollar y consolidar nuestro cuerpo teórico y nuestro saber hacer, desde la reflexión y la interpelación continuada, parece que deberá ser el tema articulador de otro congreso… o de muchos futuros congresos.

B. CUESTIONES QUE GUIARON NUESTRO DIÁLOGO

1) El efecto dominó de creación y constitución de las asociaciones profesionales (años 80-90) estuvo favorecido por el **COMPROMISO Y MILITANCIA** de muchos/as educadores/as sociales. Las asociaciones fueron el INSTRUMENTO y no el FIN en el proceso de vertebración territorial. Bajo unos principios basados en la solidaridad y en el apoyo mutuo. *'Vamos despacio porque vamos lejos'*, si echamos la mirada atrás, observamos algunos (pocos) frutos del trabajo realizado en los territorios: más reconocimiento, ofertas públicas de empleo, exclusividad en algunas plazas,…

- En 1996 se constituye el primer Colegio en Cataluña y en 2016, posiblemente el último en Cantabria. Carlos Gardel cantaba en su famoso tango 'Volver' '…que veinte años no es nada…'. Para el colectivo profesional veinte años ha sido demasiado tiempo, ¿qué han supuesto estos veinte años para la profesión? ¿qué hemos aprendido? ¿qué tenemos que desaprender? ¿Siguen siendo los colegios profesionales un instrumento? ¿Por qué se sigue sosteniendo todo esto? ¿por qué no se ha caído?
- ¿Qué movilizó en los años 80-90 a los/as profesionales de la educación social a poner en marcha el 'efecto dominó'? ¿Esos/as profesionales formaban parte de una generación más reivindicativa, más luchadora?
- En la actualidad, ¿están conectando los colegios profesionales con las nuevas generaciones de educadores/as sociales? ¿Responden los colegios profesionales a sus intereses? ¿Qué dificultades se están encontrando?
- ¿Qué valores podemos rescatar de aquel proceso? ¿Cuáles pueden ayudarnos a (re)construir el futuro de las organizaciones colegiales?
- ¿A qué tiene que responder con más urgencia la profesión organizada?
- ¿Qué retos nos esperan?

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- ¿Qué amenazas y cómo las podemos sortear?
- ¿Qué oportunidades y cómo las vamos a aprovechar?
- ¿Con qué fuerzas contamos?
- ¿Qué tipo de organizaciones profesionales deseamos/necesitamos?

2) DIALOGAR SOBRE LA **UTILIDAD SOCIAL DE LA PROFESIÓN**. CIUDADANÍA, (RE) CONSTRUCCIÓN DE LA RED COMUNITARIA, PARTICIPACIÓN SOCIAL Y POLÍTICA.

- ¿Por qué, a estas alturas, es necesario identificar, definir y poner en valor los elementos que configuran la utilidad social de la educación social? ¿Cuáles son nuestras 'marcas' de identidad profesional?
- ¿Qué nos diferencia de otros/as profesionales que intervienen en el ámbito social? ¿Cómo consideráis que nos ve la sociedad? ¿Qué proyección tenemos? ¿Somos influyentes? ¿Qué tendríamos que hacer para serlo? ¿En qué deberíamos serlo?
- ¿Qué nos falta para que la educación social tenga el reconocimiento social y político que se merece?
- ¿Es determinante la acción de las administraciones públicas para posicionar a la profesión o es necesario algo más?
- ¿Creéis qué la declaración de Valencia sigue estando vigente? Las organizaciones colegiales hemos sido capaces de responder durante estos años a ese compromiso con la ciudadanía, ¿cómo lo hemos hecho?

3) LA BÚSQUEDA DE **ESPACIOS DE CONFLUENCIA Y DIÁLOGO CON OTROS/AS PROFESIONALES** DEL ÁMBITO DE LA INTERVENCIÓN SOCIAL Y EDUCATIVA. NUEVAS FORMAS DE (RE) ORGANIZARNOS. ES NECESARIO SUMAR.

- La educación social como profesión en Europa es una anomalía. Los/as educadores/as sociales, como tal, no existen en el Espacio Europeo. ¿Tenemos claro nuestro espacio de intervención en el Estado Español?
- ¿Por qué es urgente saber lo que está sucediendo en el contexto europeo con las profesiones que intervienen en el ámbito social? ¿Qué pasa si nos quedamos descolgados de este proceso? ¿Por qué es tan importante este proceso? ¿Deberían tomar otro rumbo las acciones emprendidas desde la AIEJI?
- ¿Consideráis que es posible llegar a puntos de acuerdos con otros perfiles profesionales que intervienen en el ámbito socioeducativo? ¿En qué aspectos tenemos

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

que confluir? ¿Por dónde podemos empezar? ¿Podría ser la universidad un aliado en este proceso?

- ¿Por qué es necesario buscar y promover espacios de encuentro con otros profesionales? ¿Por qué es necesario sumar?

4) EL **MANTENIMIENTO DE LAS ESTRUCTURAS** POCO RENTABLES Y SOSTENIBLES. INICIAR UN PROCESO DE ADELGAZAMIENTO, ¿FACILITAN LAS ORGANIZACIONES LAS PARTICIPACIÓN? ¿SE PONEN TRABAS? ¿SON AGILES? ¿EJERCEN UN CONTROL QUE BLOQUEA Y DESANIMA A PARTICIPAR? ¿QUÉ PASA CON TODO ESTO?

- Tenemos una ley que marca las reglas del juego y unas funciones que cubrir. ¿Son los colegios profesionales un corsé? ¿Nos limita nuestra capacidad de acción?
- Durante el proceso de construcción territorial se compartieron unos objetivos comunes que nos ayudaron a trabajar y a caminar juntos/as. ¿Qué nos une, actualmente, a las organizaciones colegiales que formamos el Consejo General? ¿Qué nos separa?
- Es obvio que la realidad territorial es muy diversa. El recorrido y la experiencia de cada colegio autonómico es muy diferente. El posicionamiento de la profesión en cada comunidad autónoma es un mundo. ¿Es posible situar a los colegios territoriales al mismo nivel? ¿Crees que el posicionamiento y reconocimiento de la profesión forma parte de un proceso histórico, en el que nuestra incidencia tiene poco impacto? ¿Pueden acelerarse estos procesos 'naturales' de reconocimiento?
- ¿Qué dificultades creéis que afrontan, actualmente, los colegios profesionales?
- ¿En qué se han convertido los colegios profesionales para mantener el número de personas colegiadas? ¿Facilitan la participación? ¿Son espacios de representación de la profesión?
- ¿Son los colegios profesionales organizaciones sostenibles? ¿Qué recorrido tienen 17 estructuras colegiales? (muchas de ellas no superan las 500 personas colegiadas) ¿Deberíamos iniciar un proceso de adelgazamiento de los colegios profesionales y volcar todos los esfuerzos en una organización estatal fuerte?

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

DIÁLOGO FINAL

Diálogo final.

Conclusiones, valoraciones y compromisos de la Educación Social con la ciudadanía.

Dialogan:

- **Marco Marchioni.** Trabajador e investigador social. Experto en el campo de la intervención comunitaria y la participación. (***Enlace a ponencia***)

- Coordinadores/as de Ejes-Diálogos:

Eje-Diálogo 1

- (*Re) pensar la profesión en los procesos de construcción de la ciudadanía y la transformación social: historia, identidad y deontología.* **Ana Iglesias Galdo.** (***Enlace a conclusiones***)

Eje-Diálogo 2.

- *El Esta(R) de la Educación Social.* **Fanny Añaños Bedriñana.** (***Enlace a conclusiones***)

Eje-Diálogo 3

- *(Re) hacer la Educación Social para impulsar la construcción de la ciudadanía y el pensamiento crítico en la transformación social.* **Santiago Real Martínez.** (***Enlace a conclusiones***)

Eje-Diálogo 4.

- *(R) evolucionando las emociones: formulando los malestares para pensar/proponer estrategias de mejora.* **María Díaz García.** (***Enlace a conclusiones***)

Diálogo de la Profesión y la Red Profesional:

- *Recreando nuestras organizaciones.* **Javier Paniagua Gutiérrez.** (***Enlace a conclusiones***)

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

LA EDUCACIÓN SOCIAL, LAS CIENCIAS Y PROFESIONES SOCIALES ANTE LAS CRISIS GLOCAL

Marco Marchioni

Premisa

Estamos viviendo una fase de la vida colectiva –compleja y difícil, a la vez- en la que se han producido cambios estructurales tan profundos y en un espacio relativamente corto de tiempo –tanto a nivel global como local- que obligan a todo el mundo a volver a interrogarse sobre el por qué y el para qué de su acción y de sus planteamientos. También puede decirse que muchas certezas del pasado ya no nos parecen tan ciertas ya que muy a menudo hemos verificado y la realidad nos ha mostrado incoherencias y contradicciones –a veces profundas- entre lo que se decía y lo que se hacía. Al mismo tiempo, tampoco aparecen perspectivas claramente definidas en las que apuntalarse. Creo que estas afirmaciones pueden ser ciertas en general y, muy en particular, por las personas y las profesiones que operamos en lo social y en directa y cotidiana relación con las condiciones de vida de las personas y las colectividades.

En este marco global y complejo se necesitan momentos y espacios para debatir y para buscar aquellos elementos –políticos, técnicos, organizativos, etc.- que permitan a cada sujeto, a cada actor, intentar definir su papel y cuál es o puede ser la función que puede realizar para contribuir a la mejora de lo existente y ser reconocido socialmente como alguien que contribuye a esta mejora. Este es el reto actual de las profesiones sociales. Espacios y momentos claves en una organización para lo que acabamos de plantear son evidentemente los congresos, como el que he tenido el honor de participar. Dejando a la organización definir los aspectos propiamente organizativos y corporativos de la profesión –que son importantes, pero que no tendrían que ser los únicos ni los más importantes de un Congreso- y aceptando la invitación que se me ha hecho, intento con este escrito aportar algún elemento de reflexión con la esperanza de que pueda ser de utilidad.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

La crisis 'glocal' que nos envuelve

En estos tiempos y por la crisis global –que repercute directamente en todas las realidades locales- en la que estamos envueltos, es sustancial que cualquier planteamiento profesional esté ubicado en el marco de una propuesta política. Propuesta, porque tiene que ser algo dialéctico -abierto al diálogo, al debate y a la confrontación- y no un dogma inmodificable; y política, para hacer explícito y comprensible cuál es su aporte a la mejora de lo existente y al bienestar colectivo. Después vendrán las técnicas y las metodologías, por una parte, y, por la otra, la búsqueda de ámbitos, acciones, espacios, proyectos, etc. en los que desarrollar la propuesta. No es posible invertir el orden de estos factores porque el producto va a ser siempre negativo o peligroso para el futuro de la organización.

Sin una propuesta política todo pierde sentido, los planteamientos se diluyen, se ofuscan y, al final, se pierde autonomía y capacidad de incidir; solo quedan peleas corporativas para ocupar puesto de trabajo y de poder.

La realidad que nos rodea tiene muchos aspectos y elementos negativos –por los cuales hay que trabajar y, muy a menudo, luchar-, pero también tenemos que saber reconocer que la sociedad ha avanzado en muchos aspectos y otros elementos que hoy en día es absolutamente necesario desarrollar y apuntalar, so pena de que se den pasos irreversibles hacia atrás. Personalmente pienso que las fuerzas políticas, que han tenido mayor capacidad de gobierno, son las que tienen en esto una gran responsabilidad, porque han sido y son aún incapaces de ejercer una sana y saludable autocrítica y reflexionar sobre los errores cometidos.

Los elementos sobre los que hay que trabajar.

Los elementos sobre los que hay que trabajar en este momento y en este contexto y que tienen relación directa con las profesiones sociales, pueden ser resumidos –sin pretensión de ser completo- en los siguientes:

Necesitamos urgentemente **procesos educativos y sociales** que contribuyan a que todo el mundo pueda tener más capacidad de comprensión de lo que le rodea y, gracias a ello, tener posibilidad de participar en paridad de condiciones con todos los demás, en la realidad glocal que nos rodea. En la sociedad del conocimiento y de la innovación estamos corriendo el riesgo de que los sectores sociales más débiles queden marginados desde los primeros años de vida y que la dicotomía se dé principalmente a través de la educación.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

La posibilidad de buscar alternativas y construir una realidad social más justa ya no puede ser delegada únicamente en la escuela y tiene que ser compartida y asumida comunitariamente. **La educación tiene que ser social** porque estamos convencido que los procesos educativos tienen que ser continuativos y permanentes y que tiene que haber una relación entre la educación formal en las aulas y la educación informal fuera del aula, es decir, en la calle, en los espacios públicos y en la sociedad en general.

Sin entrar ahora en un análisis de la realidad educativa –me refiero a la formal, institucional y, en particular, la pública- que requeriría otro espacio, sí es necesario decir y denunciar que en nuestro país se ha perdido una importante batalla, ya que se ha generado una dicotomía educativa por la cual amplios sectores sociales -que definimos como 'medios'- y cuya progenie hubiera, hasta hace pocos años, estudiado en colegios e institutos públicos, hoy en día creen que se ven obligados a hacer grandes sacrificios para que estudien en la privada. En la base de esta elección, muy poco libre, está la idea de que la escuela pública ya no es capaz de asegurar un futuro comparable, es decir, capaz de competir, con el de los sectores sociales más ricos.

De ello no se deriva el hecho de que no haya que seguir luchando y trabajando para recuperar esta finalidad y esta función de la escuela pública, sino para advertir que esta batalla no puede librarse solo desde los colegios y desde los profesionales de la educación, sino en/con y desde la sociedad entera. Y este es el campo de una educación social, vista no solo como complemento del sistema educativo público –un servicio y una ayuda al profesorado y a las familias- sino como sensibilización y preparación del entorno educativo, es decir, las comunidades locales, para que de verdad podamos decir que por fin hemos comprendido no solo lo que Tonucci lleva años intentando decirnos, sino, más simplemente, que el dicho africano –*"para educar a un niño hace falta toda una aldea"*- era y es cierto. Sobre este tema podríamos escribir páginas y páginas, pero lo he introducido también porque me lleva al otro gran tema, complementario a este, que es el tema de **la ciudadanía**.

Con el fin del franquismo, con la Transición y con la Constitución hemos conquistado libertades y democracia. También hemos dejado de ser súbditos para convertirnos en ciudadanía. Esto es cierto, pero no es menos cierto que el paso de súbditos a ciudadanos no se puede dar solo con las leyes, sino a través de procesos auto-educativos que no dependen del profesorado que imparte clases, sino que se dan en una sociedad en la que, en todos sus

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

ámbitos, en sus organizaciones y en su funcionamiento, se practica una gran coherencia entre lo que está escrito en las leyes y lo que se hace en la práctica (empezando por el gobierno de la 'cosa pública'). Pero en todos estos años hemos vivido en una profunda incoherencia. Podemos constatar esta incoherencia sobre todo en tres grandes ámbitos:

El ámbito de la política

El ámbito de la política y del ejercicio de la democracia, en el cual el peso de los partidos y de sus aparatos ha prevalecido sobre el ámbito de la participación y de la corresponsabilidad de la ciudadanía. Esta prevalencia ha sido significativa en la larga época dominada por el bipartidismo y sigue existiendo, lamentablemente, en la nueva época que se ha abierto a partir de fenómenos espontáneos, de rebeldía y denuncia ciudadana, como el de los Indignados y del 15M. En términos muy sintéticos podríamos decir que los partidos han contribuido muy poco a la creación de una ciudadanía crítica y autónoma, favoreciendo más bien una relación con la ciudadanía que puede ser definida como una forma moderna de clientelismo político que tiene, en el caso de los ERE de Andalucía o en el pujolismo en Cataluña, sus máximos, y no únicos, ejemplos. En todo este tiempo los partidos han renunciado a una de sus funciones primordiales: la de ejercitar una pedagogía práctica de la política y de la democracia, contribuyendo así a la creación de una ciudadanía crítica y autónoma, condición esencial para avanzar hacia formas y hábitos de democracia participativa. Como científicos de lo social podemos asegurar que un sistema que no se alimenta de una relación bidireccional y democrática entre quien gestiona y administra el poder y quienes son los beneficiarios/destinatarios de esta gestión, es un sistema que tiende inevitablemente a estancarse y a endogamizarse, facilitando fenómenos como la corrupción estructural, el clientelismo y la dependencia. Al mismo tiempo que genera desencanto, desilusión y pérdida de confianza en la política y en el sistema democrático. Todo esto, tarde o temprano, se paga.

El ámbito de lo social

El ámbito de lo social, de lo colectivo y de lo común, es decir el ámbito de las políticas sociales y de la gestión del llamado Estado de Bienestar. Antes, conviene recordar algo -que lamentablemente se ha ido perdiendo en el creciente mar de la sectorialización y especialización de los conocimientos científicos- que constituye la finalidad fundamental de todas y cada una de las ciencias que se definen como sociales: la de contribuir, cada una en su ámbito y conjuntamente (holísticamente), a la autonomía y a la capacidad de las personas,

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

grupos y comunidades para superar situaciones de dificultad y desarrollar sus propias potencialidades.

En este ámbito de lo social, también la incoherencia, entre las finalidades –teóricas- y la gestión –práctica-, se observa en dos aspectos fundamentales:

a) en la progresiva transformación del Estado social en Estado asistencialista, es decir, en políticas sociales que prodigan prestaciones en la época de expansión económica (como, por ejemplo, el cheque-bebé); o recortes y precarización, en la época de la crisis, creando más dependencia que autonomía. Prestaciones en una dimensión casi únicamente individual/familiar, no colectiva y comunitaria, y sustancialmente, asistencial/terapéutica y no preventiva y promocional. Con todo esto no se está poniendo en duda la importancia de una ayuda profesional de carácter asistencial porque, evidentemente, en una sociedad que tiene en el sistema de producción capitalista su epicentro, no todo el mundo participa en paridad de condiciones. Al contrario, sabemos de la importancia y necesidad de esta ayuda para que muchas personas puedan superar su situación de necesidad en un determinado momento de su vida. Lo que se pone en tela de juicio es cuando este aporte profesional se reduce a prestaciones puntuales sin continuidad ni proceso/itinerario de salida y sin conexión con otros tipos de prestaciones –preventivas y promocionales- a niveles colectivos y comunitarios. Esta frase condensa, en mi opinión, un cuadro sintético de las políticas sociales de los últimos treinta años en España y deja claro que las máximas responsabilidades recaen en la dirección política del país y no sobre el conjunto de profesionales. Aunque urge también decir que este cuadro estaba presente y actuaba antes de la crisis económica y el hecho sociológicamente cierto es que, hasta la crisis, ha habido pocos movimientos de protesta y de lucha profesionales que pusieran en discusión el sistema vigente. Estas protestas se dieron solo con los recortes. Por ello, la mayoría fueron ineficaces, tardías y muy poco conectadas con la realidad social circunstante. La ciudadanía entendió que eran, como casi siempre, protestas corporativas en defensa del puesto de trabajo y no protestas para modificar y mejorar un sistema no correspondiente a las finalidades antes dichas[i].

b) El haber fragmentado las políticas sociales en una miríada de intervenciones sectoriales y particulares, sin conexión entre ellas; y haber puesto el acento de las

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

> mismas en la atención a las demandas individuales existentes y muy poca a la promoción de la superación de las causas que están en el origen de las mismas. Se ha querido olvidar que las consecuencias son individuales, pero las causas siempre son más generales. De esta manera las comunidades locales –los barrios de las ciudades y los pueblos- se han visto *invadidos* por intervenciones a su vez fragmentadas, puntuales y sin continuidad, más centradas en los *usuarios* que en la de *ciudadanos;* y más en *proyectos* (que termina) que en *procesos* (que continúan). Todo ello a su vez ulteriormente fragmentado por diferentes gestores: públicos (administración local y otras administraciones) y privados (ONG de diferente perfil y empresas de todo tipo).

De esta caótica situación se han derivado dos consecuencias negativas que están presentes hoy en todos los territorios y que cuesta muchísimo erradicar: por una parte, haber estimulado un espíritu de competitividad entre todos los que intervienen en el territorio en vez de la colaboración y la integración necesarias para dar respuestas más globales y más continuativas; y, por otra, haber contribuido a la obsolescencia del papel central y coordinador del Ayuntamiento que, a su vez, ha hecho muy difícil promover en estos mismos territorios procesos participativos que implicaran activamente la ciudadanía en la mejora de lo existente. Por mala suerte y lamentablemente, ni las organizaciones del Tercer Sector, ni los movimientos de la llamada Sociedad Civil han sabido y podido modificar esta situación, ya que ambos se han integrado en las tendencias dominantes a cambio de subvenciones. Fundamentalmente, las políticas sociales solo han operado, en todos estos años, con esta visión asistencialista de las mismas[ii].

En conclusión, las comunidades locales se han convertido en territorio de *invasión*, lleno de prestaciones e intereses particulares, mientras desaparecían los intereses comunes y generales.

Hoy, teniendo en cuenta esta realidad, el tema podría ser resumido en la necesidad de propiciar y acompañar en el territorio procesos participativos y comunitarios que pueden recuperar el sentido pleno de la participación de la ciudadanía en acciones de cambio social -integrado y conectado con el trabajo asistencial- que atienda realmente a los intereses comunes y generales de la población; basándose no tanto en la aportación de ulteriores recursos económicos, sino valorizando y potenciando lo que ya existe, de manera coordinada e integrada. En el fondo, la necesidad de acompañar y hacer posibles procesos auto-educativos, mayéuticos, en el territorio.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Pero, para estas finalidades y para contribuir profesionalmente a estos ámbitos ciudadanos y comunitarios, también se requieren cambios estructurales en los currículos formativos que actualmente ignoran estas dimensiones.

El ámbito económico

El ámbito económico –que juega un papel fundamental en la vida de las personas y de las colectividades, en particular en esta etapa de predominio del capitalismo financiero y de la precariedad laboral-, hoy en día está caracterizado por elementos de cambios fundamentales como la existencia de una realidad multicultural, nuevas relaciones entre las generaciones y una transformación sin igual por las nuevas tecnologías de la comunicación y de la información. Sabemos que el aporte social no tiene repercusión directa sobre la economía, por lo menos a escala individual. Sin embargo, creo que las políticas y las ciencias y profesiones sociales podrían y tendrían que jugar un papel clave a nivel colectivo.

En una época que ya parece muy lejana, las personas que trabajábamos en lo social teníamos como referencia todo lo que la clase obrera y el movimiento de los trabajadores conquistaron, a partir de la 2ª Guerra Mundial, por lo menos en el mundo occidental y de manera muy estructural, en Europa. Todo ello en el surco de los movimientos socialistas, comunistas y anarquistas de finales del siglo XIX y teniendo en cuenta el impacto de la Revolución Bolchevique en el mundo capitalista. Lo que llamamos Estado del Bienestar no puede limitarse a ser entendido como un conjunto de prestaciones otorgadas de manera paternalista a la población desde el poder constituido, sino algo mucho más sustancial: el Estado social ha sido el fruto de la lucha de muchísima gente para conseguir una sociedad que asegurara a todo el mundo una posibilidad real de poder participar –y competir- en paridad de condiciones. Esto, en una realidad en la que existían y existen diferencias de clase, elemento que no se puede eliminar, dada la existencia de un sistema capitalista de producción de la riqueza dominante y prácticamente sin alternativa[iii].

En este marco se da un hecho que nunca antes se había producido en la historia y que, en estos momentos, tampoco parece posible que se vuelva a dar: el que una clase social, la clase obrera, consigue con su lucha que se reconozcan y acepten sus reivindicaciones que van más allá de sus intereses corporativos, propios de su clase, y se convierten en universales. Este es el sentido real y profundo de lo que definimos como Estado social, a pesar de que los que han heredado este gran patrimonio no hayan sabido administrarlo y reinventarlo, para ir

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

adaptándolo a los cambios que se han producido. En el momento actual esta referencia prácticamente no existe, ya que la globalización, el predominio del capital financiero sobre el capital productivo, unidos al declive y obsolescencia de los movimientos sindicales y de las organizaciones políticas de los trabajadores, ha roto el equilibrio contractual que se había conseguido. (Hoy en día, un joven europeo difícilmente sabe de dónde proceden las medicinas que le prescribe su médico de cabecera. Cuando a este mismo joven se le ofrezcan las mismas medicinas en un seguro médico privado, no comprenderá la diferencia que hay entre una cosa y otra).

Conclusiones

Todo lo anterior me parecía necesario para simplemente recordar la importancia de la lucha para la defensa y el desarrollo de los Estados sociales aun existentes en Europa –también como referencia para el mundo en la época de la globalización- y la importancia que tiene en esta lucha el aporte de las ciencias y de las profesiones sociales. En particular, me parece importante evidenciar lo que estas ciencias y estas profesiones pueden aportar en el tema de la igualdad de oportunidades para contribuir a que todo el mundo pueda participar en paridad de condiciones. Personalmente creo que en el sistema capitalista actual no solo hay grandes diferencias de clases, sino que la distancia entre las clases –que en la época anterior había disminuido con la extensión de las clases medias- vuelve a aumentar. El drama no consiste solo en que hayan aumentado las desigualdades, sino que la sociedad se está dicotomizando, con un aumento creciente de las distancias, en todos los campos, entre unas clases y otras. Estas distancias difícilmente podrán superarse en una sociedad en que no se aporta a todo el mundo los elementos –sociales, educativos, de conocimientos, etc.- fundamentales para poder participar en paridad de condiciones.

Así que el papel, la función y la finalidad de las ciencias y de las profesiones sociales –y, de manera muy directa, de la educación social- son las de contribuir a que esta distancia no se haga insuperable. La riqueza no será igualmente distribuida, pero podemos contribuir a que los conocimientos necesarios en el mundo de hoy y la posibilidad de participar en paridad de condiciones, sean un objetivo de nuestro trabajo y un hecho real para una gran mayoría de personas y de comunidades. En este momento nuestros aliados son justamente nuestros mismos conocimientos y el conjunto de las aportaciones científicas de las que disponemos…

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

siempre que seamos capaces de socializarlos mayéuticamente y hacer que sean patrimonio colectivo, comunitario e universal.

Aquí está el papel de la educación social. Aunque, conviene advertir que estas batallas no pueden librarse individual o corporativamente, porque nuestro aporte es solo una parte del todo y porque necesitamos construir con la ciudadanía alianzas fuertes y capaces de constituirse en interlocutor real de los diferentes poderes.

Marco Marchioni, 4 de septiembre de 2016

---

[i] Conviene recordar el caso de un paro –que se llamó de los 5 minutos-, promovido hace pocos años por el personal sanitario en Atención Primaria (de los Centros de Salud que existen a lo largo de toda la geografía española, con un modelo de intervención altamente avanzado e inspirado en los planteamientos de la OMS) reivindicando un mayor tiempo en la atención de los pacientes. Esta reivindicación es absolutamente fundamental para poder construir con las personas una relación bi-direccional que no se basara solo en la prestación farmacológica. El paro no tuvo éxito, pero, sobre todo, no fue entendido por la población en general y ni siquiera por los mismos usuarios.

[ii] Solamente, a partir de los años recientes se han ido forjando otras experiencias que intentan, de manera teórica y en la praxis, aportar elementos de cambios a esta situación, trabajando de manera innovadora la dimensión comunitaria. (Véase, por ejemplo, Proyecto Intervención Comunitaria Intercultural -ICI-).

[iii] Sin alternativa, ya que incluso los países llamados comunistas, de hecho, han dado vida a sistemas de capitalismo de Estado

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Conclusiones

EJE- DIÁLOGO I (Re)pensar la profesión en los procesos de construcción de la ciudadanía y la transformación social

Ana Iglesias Galdo

BREVE RECORRIDO a modo de historias de nuestros presentes

- Históricamente se han desarrollado diversas acciones que pueden considerase comparten ciertos elementos comunes con lo que hoy defendemos como educación social. Pero esta profesión - en los términos en como la concebimos hoy-, surge en un campo intersticial, en los márgenes, como un apéndice en tierra de nadie que pretende reparar las fracturas sociales, aunque sin alterar las causas que las sostenían.
- Su desarrollo se caracteriza por un movimiento oscilatorio que se mueve entre la regulación y la transformación social, esto es, en que sus profesionales se conviertan en agentes de control (contribuyendo a la reproducción social), o en agentes de cambio social que cuestionan las políticas que sostienen las desigualdades.

EDUCACIÓN SOCIAL Y CIUDADANÍA DEMOCRÁTICA

- Desde esta segunda lógica parece urgente consensuar aquellos elementos educativos que consideremos imprescindibles para garantizar el aprendizaje de una ciudadanía democrática.
- Para garantizar este derecho individual y social, urge colocar la EDUCACIÓN así entendida, en el lugar que le corresponde, desde su dimensión más política, en el centro de los todos los proyectos.
- Frente a esta racionalidad educativa asistimos a la imposición de la neoliberal que produce:
  - Recortes vergonzantes que estrangulan el Estado de Bienestar.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- Perversión del lenguaje que produce un vaciado de los contenidos que definen las funciones de la educación social.
- Reforzamiento del control externo, obsesión por los resultados fácilmente medibles, transformación de las desigualdades sociales en culpas individuales; priorización de las fundaciones privadas frente a los servicios públicos, exigencias a corto plazo…

RETOS

- Generar redes de confianza entre la formación, investigación y ejercicio profesional.
- Compromiso político ante las injusticias.
- Garantizar el desarrollo de modelos educativos que aseguren a las personas su participación real y los conocimientos necesarios para entender cómo funciona el mundo y poder intervenir en su orientación, contribuyendo a hacerlo menos desigual.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Conclusiones

EJE- DIÁLOGO II. El esta(R) de la Educación Social

Fanny Tania Añaños Bedriñana

Dilemas, potencialidades y retos actuales en la construcción de la ciudadanía desde la perspectiva de la Educación Social.

El retroceso del Estado del Bienestar hace plantearse la necesidad de llevar a la práctica otros modelos de hacer política y, ante todo, de empoderar a la sociedad. El principal reto social en la actualidad es garantizar derechos y, para ello es necesario conseguir una sociedad crítica.

Este escenario puede suponer una oportunidad para convidar (y "enamorar") a la ciudadanía a hacer política y luchar por sus derechos: "ya sabemos lo que se hizo en el pasado y la reconstrucción de los derechos que se fueron perdiendo puede hacerse con el conocimiento del pasado".

No podemos olvidar que la concepción de ciudadanía parte de una "realidad de conquista", del concepto de "ciudad del conquistador": "traer a la civilización, a una cultura, a una experiencia que no es suya". En ese sentido, trabajar por la ciudadanía tiene el riesgo de convertirse en trabajar por la aculturación, la invasión cultural del otro. Ese riesgo podemos trasladarlo a los procesos de inclusión social, por ejemplo, de los jóvenes, cuando se les pide que vengan a comportarse bien en "nuestra sociedad estructurada".

Esa diversidad, no sólo cultural, define el contexto propio del profesional de la educación social, es por ello que uno de los roles que se le puede atribuir es el de catalizador de la diversidad. Los educadores y educadoras sociales deben potencializar los instrumentos de las diversas culturas, favoreciendo vivencias para que haya una convivencia en la diferencia. Se trata de trabajar en la diferencia, enseñando las distinciones y trabajando las estrategias para construir puentes entre distintas culturas, estableciendo lazos de unión y tejiendo redes entre unos y otros a través del trabajo cooperativo y las dinámicas participativas. En definitiva, se trata de "sumar lo que enriquece".

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Los encargos de las instituciones pueden derivar en tensiones pero también plantean posibilidades. Cuando esos encargos se trasladan al trabajo socioeducativo, pueden convertirse en una herramienta pedagógica de transformación. Dos ideas al respecto:

– El encargo debemos traducirlo y orientarlo hacia la educación social, así como la entendemos, aportando con ello elementos para la construcción de ciudadanía. Ahí está el matiz: ante el encargo genérico, tener la capacidad de transformarlo en una herramienta pedagógica.

– El profesional de la educación social debe involucrarse con el colectivo y provocar la crítica, la crisis y la reflexión, buscando con los otros una construcción de caminos. Siempre se tratará de una construcción colectiva (si no, somos nosotros los "colonizadores") y una construcción de abajo hacia arriba.

Al igual que en otros ámbitos profesionales, la precariedad laboral de los profesionales de la educación social requiere procesos en defensa de la creación de empleos de calidad y de trabajo digno. Una vez conseguido esto, se requiere trabajar por defender los derechos de los demás: "se trata de trabajar y de forma digna".

Aun a pesar de que uno de los roles del profesional de la educación social es crear vínculos, también es necesario que éste sea capaz de desvincularse y atienda a sus necesidades de cuidado personal.

En ese proceso de definición y defensa de la profesión cabe distinguir la acción voluntaria de la profesional: "definir hasta donde alcanzan tus intereses y los intereses de las personas con las que trabajas", buscando el equilibrio entre el trabajo, la profesión y la militancia.

Políticas sociales y derechos de la ciudadanía. El rol de la educadora y el educador social en la transformación social.

¿Cuántas veces estamos actuando como acompañantes, como verdaderos educadores sociales? Ante esa cuestión se plantean algunos aspectos que definen el rol del educador y la educadora social.

En primer lugar, se apunta que hay que generar vínculos y fomentar a su vez la autonomía: hay que acompañar, "empujar" y, también, "dejar volar".

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

El/la profesional de la educación social es un/a generador/a de vínculos y su reto es lograr el compromiso social de trabajar juntos, colectivamente. Por otra parte, debe ser capaz de favorecer la autonomía de los ciudadanos; en ese caso, el reto es lograr el compromiso de respetar al otro en su lucha. En esa construcción de la autonomía de los ciudadanos y el apoyo a la reivindicación de sus derechos, la labor es escuchar la voz de las personas[1].

En ese sentido, el rol del educador y la educadora social es contribuir al cambio de una realidad que se considera injusta, fomentando la corresponsabilidad y siempre adoptando una perspectiva realista pero a su vez crítica e ilusionante. La finalidad sería:

– Atraer a las personas para reivindicar sus derechos: los derechos no han aparecido espontáneamente, se han luchado, consolidado…
– Evitar actuar por inercia perpetuando el sistema más que evolucionando o cambiando el sistema.
– Buscar actitudes y valores que no sean las del consumo y todas aquellas que son propias del neoliberalismo.

En segundo lugar, debe plantearse la necesidad de medir y mostrar resultados de la actuación, introduciendo parámetros de gestión de calidad. La gestión y la intervención socioeducativa no son incompatibles. Actualmente, principios como eficacia, datos, resultados etc., se asocian a una dimensión mercantilista y de capital. Sin embargo, el modo cómo se gestiona es lo que determina la calidad de la práctica de gestión.

Además, aunque los responsables solicitan datos, esta demanda puede revertirse con nuestro trabajo haciendo que sea la población con la que trabajamos la que demande mantenimiento y continuidad de políticas: es la población comprometida la que pide continuidad, más recursos y autonomía.

En tercer lugar, y de acuerdo con el punto anterior, es necesario no especular y contemplar la investigación, triangulando esos procesos de construcción de los que hablamos. Trabajamos a partir de la dinámica reflexión-acción-reflexión. Esa reflexión siempre debe enfocarse desde una dimensión educativa.

1 Cuando la ley no se acompaña de reglamento, partida presupuestaria, a la hora práctica no se cuenta con herramientas (la ley se limita a una declaración de intenciones). Nuestra labor, a pesar de estar pendientes de que el paraguas que despliega las leyes sea ajustado, es escuchar la voz de las personas.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Retos y focos sobre los que insistir:

– El respeto a la diversidad como idea clave.

– El bien público como bien que nos pertenece que hay que defender: es la política en mayúsculas (los derechos que nos merecemos por el simple hecho de ser ciudadanos)

– La necesidad de construir relaciones de resistencia frente al neoliberalismo, estrategias de articulación y organización para resistir al desmantelamiento de Estado del Bienestar.

– La necesidad de adoptar una postura comprensiva de la realidad y de mejorar las formas de organizarnos como ciudadanos activos para conquistar o mantener derechos.

– La necesidad de encontrar estrategias que permitan visibilizar nuestra acción en la política

¿Cómo nos situamos frente a otras disciplinas?

Potencialidades:

– Reconocimiento del papel del educador y la educadora social como dinamizadores de equipos

– El valor de los equipos de trabajo: es necesario coordinar y trabajar en equipo, generar sinergias, tejer redes, colaborar con profesores, orientadores, asociaciones.

Dificultades:

– Proyección y divulgación:

o “Tenemos un problema de marketing: nos cuesta vendernos. Ocupados en apagar fuegos, nos olvidamos de otros espacios, esferas…”

o “Cuesta escribir y otros lo hacen por el educador social”

Propuestas y algunas ideas finales:

– Ante el sentimiento de inferioridad de la profesión, una idea: “no somos indispensables ni centro de la intervención, pero si fundamentales”.

– Generar la evolución de equipos interdisciplinares

– Mantener la idea de que la persona se encuentra en el centro de la intervención socioeducativa

– ¿Por qué seguir trabajando como educadores sociales?

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- Porque hay que cambiar el mundo: a más educación social más ciudadanía (vecinos, asociaciones, grupos en la calle,… ayudando, acompañando, aprendiendo con la gente…)
- Los educadores sociales creemos que hay un mundo a construir: "no hay camino cierto mientras no sabemos adónde queremos llegar".

– Una reflexión final: "si en el camino dejas de ser educador social o educadora social no pasa nada: pero no debe haber ninguna persona que se dedique a la educación social que no tenga un compromiso".

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Conclusiones

EJE DIÁLOGO III. (Re) hacer la Educación Social para impulsar la construcción de la ciudadanía y el pensamiento crítico en la transformación social

Santiago Real Martínez

Las conclusiones derivadas del Eje-dialogo III, así como de otros ejes-dialogo, comunicaciones y experiencias referidas a la temática de rehacer la Educación Social para impulsar la ciudadanía, las podemos resumir en varios grandes apartados.

En primer lugar, los retos a los que debe hacer frente la Educación Social, emanados de la crisis económica y la globalización. De esta manera, se configura la ciudadanía del siglo XXI, caracterizada por los efectos de la crisis económica tales como inestabilidad laboral, pobreza, exclusión social y movimientos migratorios. Por otro lado, y al mismo tiempo, una ciudadanía globalizada (en todos los sentidos), que es activa, sostenible e inclusiva, motivada por valores tales como la solidaridad, la cooperación, la autogestión y la interculturalidad.

También se ha analizado el actual concepto de ciudadanía (ya que este ha ido variando a lo largo de la historia) y sus diversas implicaciones, en función del significado y el poder que le otorgan los diferentes sectores implicados: mercados, administración, y el tercer sector. Así, surge la pregunta ¿Qué modelo de ciudadanía estamos manejando? ¿Significa ciudadanía lo mismo para todos los sectores implicados?

Además, se señala que se debe pasar de una intervención social basada en modelos gerenciales a una intervención basada en modelos relacionales.

Otros espacios de ciudadanía sobre los que reflexionar críticamente aparte de la calle son: la familia, la universidad y los espacios de representación profesional.

Pese a no tener una respuesta clara a estos interrogantes, lo que sí coinciden los diferentes ponentes es que el concepto de ciudadanía está relacionado con la democracia y una mayor participación.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

En segundo lugar, como resultado de esta nueva configuración de la ciudadanía, surgen nuevas necesidades de formación para que los y las educadores y educadoras sociales, puedan hacer frente a la nueva situación que se configurará a corto y medio plazo. En este ámbito, se señala la necesidad de una buena formación inicial (universitaria) y una formación continua. Por lo que respecta a la universidad, por un lado, se constata la falta de presencia de educadores/as sociales en la docencia y elaboración de los planes de estudio (para conjugarlos con la realidad profesional y adaptarlos a las nuevas necesidades emergentes) y en los órganos de decisión y gestión universitaria. Para reforzar el empoderamiento de los y las educadores/as sociales, la universidad debe concebirse como un espacio de ruptura, de trabajo en valores y han de revisarse los modelos de aprendizaje-evaluación.

En cuanto a la formación continua, se valora que si la universidad está de espaldas a la profesión y a las necesidades emergentes, no podría ofrecer esa formación continua. Así pues, ¿quién impartiría dicha formación? ¿Los colegios profesionales? ¿Qué tensiones pueden crearse?

En tercer lugar, otro apartado de estas conclusiones lo conforma la relación de la Educación Social con la investigación. Así, relacionado con lo anterior, hemos de mencionar que uno de los factores implicados en la baja presencia de educadores/as sociales en la universidad, es la poca producción de investigación (tesis doctorales y publicaciones científicas) realizadas por profesionales en activo, lo cual dada la idiosincrasia de la institución universitaria, cierra las puertas a los/as educadores sociales. La investigación debe considerarse un como medio que aporta capacidad de análisis complejo y crítico sobre la práctica profesional para generar pensamiento crítico. A esto hemos de sumar que, si bien existe un gran conocimiento generado en la práctica profesional, éste no se transfiere, ni se difunde ni permite generar un corpus metodológico, técnico y teórico propio de la profesión que la diferencie y le de identidad. La praxis debe conjugarse con la teoría para generar un conocimiento sistemático, efectivo y fecundo.

Finalmente, un último apartado de estas conclusiones, se dibuja desde acompañamiento ciudadano a la transformación social.

Algunas ideas a considerar se relacionan con la necesidad de salir a los espacios de ciudadanía para conocer lo que es necesario y recrear modelos de ciudadanía. Esto se debería hacer con una metodología participativa. Se reconoce que la intervención en ciudadanía no sólo se

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

refiere a las "ciudades" sino que la transformación debe contar también con el espacio de lo rural.

Un punto de reflexión en este apartado ha sido el concepto de exclusión social. Así, la exclusión ha de considerase como un proceso social que tiene sus motivos, no surge porque sí. Se aboga por la necesidad de desprendernos de esa visión individual de la pobreza como algo indigno, y al mismo tiempo que no debemos olvidar los espacios (físicos) a los que se les niega la ciudadanía, en donde hemos concentrado la pobreza y la miseria y en donde los excluidos son vistos como que sufren una situación que se merecen (responsabilidad individual). En este sentido, se analiza el papel de los medios de comunicación, que deberían hacer una lectura y un análisis crítico con respecto a la exclusión.

Se entiende el acompañamiento ciudadano como algo a realizar en todos los ciclos vitales creando autonomía, capacidad de autogestión, y participación en la gestión de lo público. Con respecto a esto último, se remarca la participación de la ciudadanía en la toma de decisiones políticas: se reconoce la necesidad de la intervención estatal, pero frente a la idea de "el estado proveerá", la ciudadanía debe decidir qué es lo que debe proveer el estado.

Finalmente, se concluye en reafirmar a los y las educadores y educadoras sociales como agentes del cambio y en la voluntad de ser mejores profesionales.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Conclusiones

EJE- DIÁLOGO IV (R)evolucionado las emociones: formulando los malestares para pensar/proponer estrategias de mejora

María Díaz García

- Dificultades para nombrar el "malestar" en la actualidad (modos en que enuncian las educadoras y los educadores sociales sus perplejidades y dificultades para otorgar sentidos a aquello que les acontece en su cotidianidad)
- Necesidad de encontrar y establecer espacios para analizar, confrontar y gestionar los malestares y las emociones personales, institucionales y profesionales.
- Necesidad de abordar y producir herramientas teórico-prácticas que fortalezcan la posición de los educadores y de las educadoras sociales en su quehacer socioeducativo (seguridad laboral, trabajo en red y en equipo, supervisión, espacios de análisis de casos, educación emocional, relación dialógica, formación, etc.)

Retos:

- Visibilizar y abordar los dilemas y malestares personales, profesionales e institucionales.
- Desde la profesión, profundizar respecto a los malestares y la gestión de las emociones que existen hoy en día en las instituciones y dispositivos educativos para comprender sus particularidades y sus lógicas.
- Sin negar la dificultad o dificultades (laborales, sociales, económicas, institucionales, administrativas) transformarlas en preguntas susceptibles de poner a trabajar. Se torna necesario habilitar preguntas ante aquello que hace obstáculo en el educador social para superar o desbloquear la posición de queja, asumiendo la responsabilidad y haciendo autocrítica.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Conclusiones

Diálogo de la profesión y la red profesional: recreando nuestras organizaciones

Javier Paniagua Gutiérrez

RETOS

1. Tenemos la responsabilidad de realizar una **reflexión** sobre lo que han supuesto estos veinte años para la profesión. ¿Qué hemos aprendido? ¿Qué tenemos que desaprender? Revisando y actualizando aquellas aspiraciones u objetivos que nos llevaron a configurarnos como sujeto colectivo:
    - Rescatando lo que educativo y social, tiene la educación social y pasando a una nueva etapa que no se centre, exclusivamente en el proceso de construcción profesional.
    - Estableciendo complicidades y lazos con el resto de perfiles que intervienen en lo social, en línea con los procesos de configuración de la acción socioeducativa en el ámbito europeo.
2. Debemos identificar **cómo conectan** los colegios profesionales con las nuevas generaciones de educadores/as sociales y como aseguramos el proceso de transmisión intergeneracional.
3. Después de analizar cómo nos percibe la sociedad, diseñaremos estrategias para aumentar la **proyección social de la profesión** y poder influir en las políticas sociales, educativas, culturales que beneficien a la ciudadanía. Tomando como referencia la solidaridad, que es el valor en el que se basan nuestra necesidad y utilidad social y nuestra respuesta.

Trabajar para que el Consejo General de Colegios sea **la suma de las potencialidades** de los diferentes colegios autonómicos; avanzando en el trabajo colaborativo interterritorial que garantice la participación en igualdad, huyendo de corporativismos, fortaleciendo un nuevo sujeto colectivo más amplio, desde la interpelación sobre los modelos que resulten más eficaces en la configuración organizativa territorial.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

COMPROMISO de SEVILLA 2016

El tránsito que va desde el Congreso de Valencia a la celebración del VII Congreso de Educación Social de Sevilla, nos remite a tiempos de cambio social y político. Este Congreso ha puesto el énfasis explícitamente en la capacidad de generar unas ciudadanías centradas en los derechos y en una vida digna de las personas. Tenemos la responsabilidad de colocar en una cierta centralidad el componente de utilidad social de la acción de las y de los profesionales de la Educación Social. Este es nuestro compromiso para la transformación de nuestro contexto más cercano, ejercer con profesionalidad y humildad aquello que mejor sabemos hacer: el cambio social mediante la Educación Social.

Los diferentes actores, reunidos en este VII Congreso, interconectados por el Derecho de ciudadanía que es la Educación Social, y desde la promoción de valores solidarios y la potenciación del pensamiento crítico y autocrítico, nos comprometemos a:

- Implicarnos en la transformación social que se concrete de manera efectiva en la implantación de los Derechos Humanos y Sociales Fundamentales, desarrollando la Educación Social, en las diferentes esferas a lo largo de la vida de las personas, siendo éstas las protagonistas de sus historias y de la Historia.
- Exigir unas políticas que creen contextos basados en la justicia social y la igualdad, promoviendo la mediación como proceso educativo que nos empodera como personas y como sujetos activos de la sociedad.
- Incrementar nuestra presencia en los escenarios políticos y sociales defendiendo unas políticas de bienestar que permitan el pleno desarrollo de las personas, renovando la manera de hacer la Política y creando unas relaciones económicas que aseguren una mayor cohesión social desde el respeto a la dignidad de todas y de todos.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- Luchar para conseguir instituciones sensibles con las problemáticas sociales, que apuesten por políticas de prevención y por la promoción de unos valores solidarios.
- Poner en el centro de nuestra acción socioeducativa a las personas, los colectivos y los entornos más vulnerables de nuestra sociedad, desde una posición ética, dando voz a la ciudadanía y generando contextos dialogantes y participativos reales que posibiliten un nuevo pacto social para la convivencia.
- Compartir y transferir el conocimiento que se genera desde la reflexión sobre la práctica creando espacios de confluencia con aquellos que tienen el encargo social de formar a las y a los profesionales.
- Revisar nuestro modelo organizativo para dar respuesta a las nuevas formas de participación y a nuestro compromiso social, basado como mínimo en los principios de solidaridad, justicia social, igualdad y transparencia.
- Consolidar el desarrollo profesional de las educadoras y de los educadores sociales desde una formación inicial que nos capacite para el desarrollo de nuestras funciones y desde una formación permanente que actualice nuestras capacidades de dar respuesta a los cambios sociales.
- Construir un espacio profesional amplio que necesariamente se complemente con otras disciplinas y perfiles profesionales, que desarrolle mejoras de las condiciones del ejercicio profesional en beneficio de las personas, de los colectivos y de las comunidades con las que trabajamos, desde redes colaborativas entre los diferentes profesionales de todos los ámbitos que conforman el Estado del Bienestar.
- Promover la incorporación de la educadora y del educador social en los espacios de toma de decisiones para influir en el diseño e implementación de las políticas públicas.

Las organizaciones que representan nuestra profesión se orientarán a la mejora de vida de las ciudadanías y a difundir la utilidad social del ejercicio profesional, siendo un instrumento para el reconocimiento de la Educación Social.

En Sevilla, a 23 de abril de 2016.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

MESAS DE CONFLUENCIA

"El abundante caudal del río es producto de la confluencia de los afluentes"

"Lugar donde confluyen o van a unirse varios ríos o caminos"

Las Mesas de Confluencia del VII Congreso son espacios donde personas con itinerarios diferentes, de distintos lugares de procedencia, con diferentes ideas y distintas experiencias confluirán en este espacio del Congreso para dialogar sobre la necesidad de trabajar conjuntamente en el desarrollo de los derechos de la ciudadanía.

Los ejes transversales pretenden desarrollar los derechos de la ciudadanía en un espacio de intercambio entre la praxis de la Educación Social, las políticas públicas existentes, las entidades sociales y la ciudadanía.

Este espacio dentro del VII Congreso pretende crear un diálogo entre las y los profesionales, las y los representantes de las instituciones o de las entidades que participan en las mismas. A veces en algunos ámbitos o áreas de trabajo las entidades sociales cuentan con más recorrido y experiencia que la propia administración, ya que las realidades son cambiantes y la sociedad es dinámica, y las administraciones son sistemas creados en un determinado momento y la adaptación a las necesidades de la ciudadanía es más compleja.

Partiendo que todas las entidades (administraciones, universidades, entidades, profesionales y ciudadanía en general) cuentan con agentes, o sea personas implicadas en proyectos, programas, planes y en procesos de transformación y en el fomento la participación de la ciudadanía, y desde la creencia que el trabajo en red y la alianza entre entidades favorece la mejora de la intervención, la prestación de servicios, la innovación, la investigación las mesas de confluencia son espacios dónde a través del dialogo el objetivo es la confluencia, el encuentro y el debate sobre la aportación que se hace o se podría hacer desde la Educación Social al desarrollo de la participación de una ciudadanía crítica.[1]

1 Los materiales, ponencias, resúmenes, etc… que os acercamos son aquellos de los que disponemos. Sabemos que NO están todos. Pero nos ha parecido un gesto de respeto hacia auqellos que sí los facilitaron, no darles salida.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Mesas de confluencia en torno a los ejes transversales. (*Enlace*)

Coordinación General Mesas de Confluencia: Lourdes Menacho Vega y José Ramón González de Rueda Ruíz. Miembros del Comité Organizador.

Los ejes transversales pretenden desarrollar los derechos de la ciudadanía en un espacio de intercambio entre la praxis de la Educación Social, las políticas públicas existentes y las entidades sociales.

Mesa 1. Educación Social en Políticas de Igualdad. (*Enlace*)

Coordina: Remedios Marín Fernández. Miembro de Comité Organizador. *(Enlace a acta)*

Confluyen:

- ***Juan Ignacio de Paz.*** *Asesor Técnico del Gabinete de Estudios y Programas del Instituto Andaluz de la Mujer. (Enlace a ponencia)*
- ***Tania Merelas Iglesias****. Integrante de Fiadeiras, grupo de igualdad de género del Colegio de Educadoras y Educadores Sociales de Galicia. Doctora en Ciencias de la Ecuación y Experta en Género de Políticas de Igualdad. (Enlace a ponencia)*
- ***Antonio Martínez Cáceres****. Educador Social y Coach de Género y Especialista en nuevas masculinidades. Referente del Registro de Personas Formadoras de CoPESA en género y coaching. (Enlace a ponencia)*

Mesa 2. Diversidad cultural: ¿multiculturalidad, interculturalidad o ciudadanía inclusiva? (*Enlace*)

Coordina: Nuria Güeto Matavera. Miembro de Comité Organizador. *(Enlace a acta)*

Confluyen:

- ***Víctor M. Martín Solbes****. Representante del Master Interuniversitario en Cultura de Paz, Conflictos y Derechos Humanos. (Enlace a ponencia)*
- ***José Miguel Morales García****. Secretario General de Andalucía ACOGE. (Enlace a ponencia)*

- ***José Luís Villena Higueras.*** *Profesor de la* Facultad de Educación y Humanidades de Melilla. UGR. *(Enlace a ponencia)*

Mesa 3. La vida como un proceso de aprendizaje permanente para el envejecimiento Activo. (*Enlace*)

Coordina: Mª Jesús Calvo de Mora González. Educadora Social experta en Envejecimiento Activo y Participación Comunitaria. Vicepresidenta del Consejo General de Colegios de Educadoras y Educadores Sociales. *(Enlace a acta)*

Confluyen:

- ***Jesús Valdecantos Campos****. Jefe de Servicio de Educación Permanente. Subdirección General de Aprendizaje a lo largo de la Vida. Dirección General de Formación profesional del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.*

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- ***María Tejedor Mardomingo***. *Doctora de la Universidad de Valladolid. Facultad de Educación de Palencia (Departamento de Pedagogía).*
- ***Mayte Pozo Querol***. *Coordinación del Proyecto "Ciudades Amigables con las Personas Mayores" en España, Secretaría General del IMSERSO, del Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad.*
- ***Lourdes Bermejo García***. *Doctora en Ciencias de la Educación experta en Gerontología Social.*

Mesa 4. Desarrollo del territorio y la comunidad, cómo implicamos a la ciudadanía para la transformación de los territorios. (*Enlace*)

Coordina: Lourdes Menacho Vega. Miembro del Comité Organizador. *(Enlace a acta)*

Confluyen:

- ***Javier Paniagua Gutiérrez.*** Educador Social en proyectos de dinamización socioeducativa en *el medio rural. Director-Gerente del Grupo Acción Local "Colectivo para el Desarrollo Rural Tierra de Campos" (Medina de Rioseco, Valladolid).*
- ***Joaquín Corcobado Romo.*** *Subdirector de Asuntos Sociales de la Federación Española de Municipios y Provincias.*
- ***Federico Fernández Ruíz-Henestrosa.*** *Secretario General de la Delegación del Gobierno en Cádiz.*

Mesa 5. Cooperación y desarrollo local, regional e internacional. (*Enlace*)

Coordina: Francisco Javier Casado Solana. Miembro del Comité Organizador. *(Enlace a acta)*

Confluyen:

- ***Mercedes G. Jiménez Álvarez***. *Asociación Alhaima. Centro de Investigación de Espacios y Organizaciones. Universidad del Algarve, Faro. (Enlace a ponencia)*
- ***Antonio Salvador Jiménez Hernández***. *Presidente del Consejo Independiente de Protección de la Infancia.*
- ***Javier de Frutos González***. *Secretario de la Comisión de Bienestar Social de Federación Española de Municipios y Provincias. (Enlace a ponencia)*

Mesa 6. Estabilidad, empleabilidad y la innovación social en el trabajo socioeducativo. (*Enlace*)

Coordina: Miguel Ángel Martínez Fuentes. Vocalía Socio laboral de la Junta de Gobierno del CGCEES.

Confluyen:

- ***Ana Soledad Ruíz Seguín***. *Secretaria de Políticas Sociales e Igualdad. UGT-Andalucía.*
- ***Diego Rodríguez Villegas***. *Responsable de Reforma Juvenil y protección de Menores. Federación de Enseñanza de CCOO Andalucía.*

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- ***Gracia Chamorro González.*** *Federación Andaluza de Empresas Cooperativas de Trabajo. (FAECTA)*

Mesa 7. Educación Social en las organizaciones y en el sistema socioeducativo. (*Enlace*)

Coordina: *Mª Dolores Santos Ponce. Miembro de Comité Organizador. (**Enlace a acta**)*

Confluyen:

- ***Flora Gil Traver**. Jefa de Servicios. Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa. Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (**Enlace a ponencia**)*
- ***Manuel Vázquez Uceda**. Jefe de Servicio de Orientación Educativa y Atención a la Diversidad de la Dirección General de Participación y Equidad. Consejería de Educación de la Junta de Andalucía.*
- ***Francisco José Serrano Madrid**. Educador Social en el IES "La Sisla" de Sonseca. Toledo. Colegio de Educadoras y Educadores Sociales de Castilla-La Mancha. (**Enlace a ponencia**)*

Mesa 8. Educación Social y diversidad para la transformación social. (*Enlace*)

*Coordina: José Ramón González de Rueda Ruíz. Miembro de Comité Organizador. (**Enlace a acta**)*

Confluyen:

- ***María Soledad Pérez Rodríguez**. Abogada y miembro de la Comisión de Igualdad del Parlamento de Andalucía. (**Enlace a ponencia**)*
- ***Federico Armentero Ávila**. Presidente de la Asociación 26 de diciembre. (**Enlace a ponencia**)*
- ***Juan David Santiago Torres**. Secretario General de Diversitat LGTBI de Alicante y Colaborador Docente Universitat d'Alacant.*

Mesa 9. La situación Internacional de la Educación Social. AIEJI. (*Enlace*)

*Coordina: Mª José Calderón Aguirado. Responsable de la Vocalía Internacional del CGCEES y Directora de la Oficina de Europa de la AIEJI. (**Enlace a acta**)*

Confluyen:

Miembros de las Oficinas Regionales de la Asociación Internacional de Educadoras y Educadores Sociales.

- ***Ney Moraes**. Oficina latinoamericana de la AIEJI.*
- ***Claudio Desanti.** Oficina latinoamericana de la AIEJI.*
- ***Bodil Høyer Damsgaard.** Oficina Europea de la AIEJI.*
- ***Daniela Duff**. Oficina Europea de la AIEJI*

Mesa 10. La educación social en la competencia digital. (*Enlace*)

*Coordina: Salvador Gómez Ortega. Miembro de Comité Organizador. (**Enlace a acta**)*

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Confluyen:

- ***Carmen Guerrero de Mier.*** *Servicio de Acceso a la Sociedad de la Información y Responsable del Proyecto Andalucía Compromiso Digital. Consejería de Empleo, Empresa y Comercio de la Junta de Andalucía.*
- ***Berta Ruíz Benítez.*** *Técnica de Investigación del Observatorio de la Infancia de Andalucía. Escuela de Salud Pública. (**Enlace a ponencia**)*
- ***Raúl Luceño Caro****. Educador Social en el Ayuntamiento de Barakaldo e integrante de la Plataforma Educablog. (**Enlace a ponencia**)*

Mesa 11. La educación social en la accesibilidad a la plena ciudadanía. (*Enlace*)

*Coordina: José Manuel Fernández Burgaleta. Miembro de Comité Organizador. (**Enlace a acta**)*

Confluyen:

- ***Gonzalo Rivas Rubiales****. Director General de Discapacidad de la Consejería de Igualdad y Políticas Sociales de la Junta de Andalucía.*
- *Representante de una entidad social.*
- ***Pilar Azuara Fustero****. Educadora Social e Integradora laboral en ONCE Aragón. (**Enlace a ponencia**)*

Mesa 12. La Educación social en el Sistema Sanitario inclusivo. (*Enlace*)

*Coordina: Mª Dolores Márquez Carrasco. Miembro de Comité Organizador. (**Enlace a acta**)*

Confluyen:

- ***Ignacio Gómez de Terreros****. Fundación Gota de Leche. Experiencia del Foro Profesional de la Infancia en Andalucía. (**Enlace a ponencia**)*
- ***Escuela Andaluza de Salud Pública****.*
- ***Víctor García Mateos****. Educador Social en la Unidad de Promoción de la Salud en el Ayuntamiento de Sevilla. Este-Alcosa-Torreblanca. (**Enlace a ponencia**)*

Mesa 13. *La Educación Social en la Educación Vial.* (*Enlace*)

*Coordina: Francisco José Peces Bernardo. Presidente del Colegio de Educadoras y Educadores Sociales de Castilla-La Mancha. (**Enlace a acta**)*

Confluyen:

- ***Perfecto Sánchez Pérez****. Director del Centro Superior de Educación Vial. Subdirección General de Políticas Viales. Unidad de Intervención Educativa. Ministerio del Interior.*
- ***Mª Cruz García Egido****. Asesora Pedagógica de Educación Vial de la Dirección General de Tráfico. (**Enlace a ponencia**)*
- ***Trinidad Serrano González. Fundación para la integración de afectados por Daño Cerebral Adquirido (Fundación INDACE)*** *Educadora Social y responsable Técnica del Programa de Prevención de accidentes de tráfico. (**Enlace a ponencia**)*

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- ***Francisco Javier Borque Martín. Subdirector CIMI Sierra Morena. ADIS Meridianos.*** *Entidad colaboradora de la Consejería de Justicia e Interior de la Junta de Andalucía.*

Mesa 14. *Educación Social y Universidad.* (Enlace)

*Coordina: Fernando Blanco Manzano. Vocal de formación universitaria de la Junta de Gobierno del CGCEES. (**Enlace a acta**)*

- ***Fernando López Noguero**. Profesor Titular de Pedagogía Social/Animación Sociocultural. Departamento de Educación y Psicología Social de la UPO. (**Enlace a ponencia**)*
- ***Mª Dolores Oliver Alfonso**. Vicerrectora de Ordenación Académica. Universidad Internacional de Andalucía.*
- ***Representante de la UNED**. José Quintanal Díaz. Vicedecano de Ordenación Académica de la Facultad de Educación. (**Enlace a ponencia**)*
- ***Miguel Ángel García García**. Delegado Territorial de la UOC en Andalucía.*
- *Representante del alumnado.*

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Mesa de Confluencia 1

Educación Social en Políticas de Igualdad

Conclusiones

ACTA DE LA MESA DE CONFLUENCIA EN TORNO A LOS EJES TRANSVERSALES: Educación Social y Políticas de Igualdad

Remedios Marín Fernández .*Coordinadora de la mesa:*
Miembro del Comité Organizador, Educadora Social, Colegiada nº 643

Confluyen:

- ***Juan Ignacio de Paz.*** *Psicólogo. Asesor Técnico del Gabinete de Estudios y Programas del Instituto Andaluz de la Mujer.*
- ***Tania Merelas.*** *Integrante de Fiadeiras, grupo de igualdad de género del Colegio de Educadoras y Educadores Sociales de Galicia. Doctora en Ciencias de la Educación, Experta en Género de Políticas de Igualdad y Educadora Social.*
- ***Antonio Martínez Cáceres.*** *Educador Social y Coach de Género y Especialista en nuevas masculinidades. Referente del Registro de Personas Formadoras de CoPESA en género y coaching.*

Las personas participantes a la sesión son 61: siendo el 85% mujeres y el 15% hombres

Iniciamos la sesión siendo las 13 horas y 10 minutos del día 22 de abril de 2016 en la sala Ronda.

La coordinadora de la mesa da la bienvenida a todas las personas participantes y expone el sentido de las mesas de confluencia en el Congreso indicando que son espacios donde personas con diferentes itinerarios, de distintos lugares de procedencia, con diferentes ideas y distintas experiencias confluyen para dialogar sobre la necesidad de trabajar conjuntamente en el desarrollo de los derechos de la ciudadanía. Las mesas están ubicadas en los EJES TRANSVERSALES y pretenden reflexionar sobre las dificultades y obstáculos de la participación de la ciudadanía en la consecución de los derechos y sobre propuestas de confluencia con la Educación Social en el ámbito de las políticas de igualdad.

Señalamos el grave retroceso de derechos que estamos padeciendo las mujeres donde se toma por excusa la supuesta “crisis”, que a estas alturas sabemos que no es tal y que estas medidas han obstaculizado o están obstaculizando los logros obtenidos que estaban encaminados a la erradicación de las desigualdades en diferentes planos (laboral, educativo, sanitario…).

Seguidamente presentamos a las personas que confluyen y se les pide que hagan una presentación de diez minutos para así favorecer el debate entre los confluyentes y las personas participantes. Queremos que se establezca el máximo dialogo ya que es uno de los objetivos prioritarios de este congreso.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Continuamos con la primera exposición por parte de Antonio Cáceres, que no utiliza su presentación de power point sino que prefiere acercarse al grupo que hay en la sala planteando las siguientes cuestiones y/o reflexiones para generar debate:
¿Las personas que estáis en la sala creéis que los hombres pueden cambiar? Esta pregunta genera bastantes respuestas por parte del foro… así como las siguientes reflexiones sobre el término "género" como construcción sociocultural de la desigualdad sexual, ya que se ha identificado casi automáticamente con el término "mujer". Los hombres, apunta Antonio, tenemos género, aunque acostumbrados a ver el mundo a través de las gafas del androcentrismo y de ahí que se ha confundido lo masculino con lo universal. Y ahí están muy cómodos.
Sigue planteando… ¿creéis que desde ese lugar tan "cómodo" los hombres quieren cambiar?
Para ello que los hombres se "palpen el género" es un paso relevante que puede contribuir a erradicar el sexismo de nuestras sociedades…
Toda esta primera reflexión plantea muchas cuestiones por parte de las y los participantes.

Damos paso Tania Merelas que continúa en la línea expositora de su compañero de mesa y se suma la debate con la siguiente reflexión sobre la participación de las mujeres en los comités del Congreso:
Comité Científico: hombres: 9 Mujeres: 8
Comité Organizador: Hombres: 7 Mujeres: 9
Comité de Honor: Hombres: 5 Mujeres: 1
Ámbito Universitario: Hombres 7 (3 rectores+ 4 decanos) Mujeres: 3 decanas
Ámbito Colegial: Hombres: 12 Mujeres: 10
Y también apunta que en los ámbitos asamblearios del congreso hasta el momento se prima la palabra a los hombres con respecto a las mujeres.
Reflexiona que es importante y que tenemos mucho que caminar ya desde nuestras propias organizaciones.
Continúa presentando al grupo Fiadeiras; esto es, quién somos, por qué nació el grupo y qué trabajo venimos desarrollando. Precisamente, esta contextualización orientará posibilidades de acción desde la Educación Social en el ámbito de las Políticas de Igualdad que intentaremos desarrollar en mayor detalle un poco más adelante y durante el debate posterior.

Fiadeiras es un grupo de trabajo que enmarca su labor en el Colegio de Educadoras y Educadores Sociales de Galicia (Ceesg), por lo tanto, integrado por un conjunto de educadoras sociales que desde hace algo más de cuatro años venimos trabajando en diferentes formas y contextos por la incorporación de la perspectiva feminista en nuestra profesión. Su nombre pretende ser un reconocimiento al trabajo invisible de tantas mujeres que a lo largo de la historia han confeccionado las prendas de ropa que vestían sus familias y pueblos enteros; pero también tiene un sentido reivindicativo y simbólico que recoge el eco de las palabras de la profesora Celia Amorós, quien destacaba la necesidad de tejer hilos violetas que marquen nuevas estrategias para que otro mundo sea posible. En otras palabras, se trata de evidenciar la importancia de construir y construirnos desde la sororidad.

Las acciones que Fiadeiras lleva a cabo se desarrollan en una doble dirección, pues tienen un carácter interno y externo. Se combina un trabajo "intracolegial" centrado en la propia Junta de Gobierno del Ceesg, el personal laboral y las personas colegiadas; con otro dirigido a la ciudadanía en general, destacando la participación activa del grupo en el movimiento feminista gallego y la colaboración con otras entidades del ámbito socioeducativo.
La participación de Tania generó mucho interés y la lluvia de manos para preguntar, reflexionar fue intensa.

Desde la Coordinación se indicó que una vez participara Juan Ignacio de la Paz tendríamos más espacio para continuar con el debate-dialogo.
Juan Ignacio se presentó diciendo que aunque su titulación académica es Psicólogo se siente más educador y que dicha figura es muy importante el ámbito del que estamos debatiendo en esta mesa de

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

confluencias. Presentó a grandes líneas su tarea en Formación de Violencia de Género a colectivos, profesionales implicados en la erradicación de esta violencia desde el IAM:
Y apuntó que la perspectiva de género es el eje central del programa, concretándose en:

- La finalidad es aumentar y garantizar la protección física y psicológica de las potenciales víctimas de violencia de género (incluidos hijos e hijas), mediante una intervención con los hombres que la ejercen, que tenga objetivo general erradicar la violencia de género como comportamiento, mediante la modificación de las bases ideológicas que lo sustentan.

- Modelo de intervención basado en la perspectiva de género, incluyendo el cuestionamiento de la de la identidad masculina y de las relaciones de poder y control en la pareja y su incidencia en la violencia de género.

- Inclusión de contenidos y actividades sobre la responsabilidad del hombre sobre la violencia que ejerce y la confrontación de las creencias y estereotipos sobre el uso de la violencia, los roles sexistas, la desigualdad de género, etc., desde una perspectiva de género

Aunque ya en las distintas presentaciones se inició el debate, una vez que concluyó Juan Ignacio Paz continuamos con diálogos desde foro y las personas que confluyen.

-Las cuestiones de igualdad son muy delicadas y desde Fiadeiras se matizó ante alguna cuestión lanzada en el debate, que no es lo mismo la igualdad formal, la políticamente correcta y la igualdad de calle y con la que nos topamos cada día y que desde esta es donde se centra su trabajo cotidiano. Y el hecho de ser un grupo de trabajo feminista en el marco de un colegio profesional, en este caso el Ceesg, las hace es un referente que interactúa con las Administraciones Públicas, Universidades y otros agentes sociales para hablar de educación social integrando un enfoque de género.

Las cuestiones y/o reflexiones enfocadas hacia las masculinidades fueron:

- Muchos hombres se hacen el despistado como si no fuera con ellos y esperan a que esto del cambio en los hombres sea una demanda pasajera y pase de largo.

- Quedarse atrapados en ideas machistas y adoptar una postura defensiva/ofensiva.

- Cambiar algo para no cambiar nada. Esto suele consistir en cambiar en lo público (ser políticamente correcto) y continuar igual en el espacio privado.

- Algunos hombres que “quieren caminar para la igualdad” confunden a las mujeres que están cerca con sus madres y quieren que les den pautas para ese camino.

- En algunos casos se plantea la violencia machista como una enfermedad y que hay que buscar la “cura”. Se planteó un caso donde un “hombre acudía a los SS.CC y declaraba que pegaba a su pareja pero que quería curarse” y la persona que lo planeaba no sabía cómo actuar. Se le indicó desde la mesa que cuando hay un caso de maltrato primero es denunciar. Tan obvio como cuando una persona se acusa de un delito.

- Aprovechar esta situación y participar de forma activa en estos cambios (cambiando tú y animando al cambio a los hombres con los que te relacionas). Romper con esas expectativas que se tienen de ti como hombre y que no compartes, que recortan tus posibilidades personales y que te hacen infeliz tanto a ti como a quienes te rodean.

Las cuestiones más enfocadas desde la administración fueron en la línea de: El recorte de recursos para la prevención, la importancia del trabajo socio-educativo y emocional con las mujeres y sus hijos e hijas y sobre la importancia de las intervenciones coordinadas.

Entre las conclusiones de esta intensa y apasionada mesa destacamos:

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- la importancia y necesidad de formarnos y repensarnos en diálogo permanente con los feminismos para avanzar en el camino de la igualdad de trato y oportunidades entre mujeres y hombres. Y que las administraciones tienen que incorporar esta formación para generar este cambio.

- Consideramos fundamental la incorporación del perfil profesional de la Educación Social a escenarios sociales y educativos donde se trabaja la prevención y sensibilización social en relación a la desigualdad de género y las violencias machistas. Concretamente, consideramos que la Educación Social, como profesión de carácter pedagógico y generadora de contextos educativos y acciones mediadoras y formativas, puede aportar mucho con su incorporación estable en los equipos interdisciplinares de los Centros y organismos de Igualdad.

- Incorporar la perspectiva de género en el marco socioeducativo. Lo que no se nombra no existe y hacer un uso no sexista de nuestro lenguaje verbal y escrito, el lenguaje que utilizamos es una herramienta de intervención social que influye directamente en la realidad con la que trabajamos; con lo que podemos contribuir a perpetuar las desigualdades o transformarlas

- Para que la igualdad sea también cosa de hombres, que lo es, vital que estos pierdan el "centro" y que cambien las gafas con las que miran el mundo, que se "palpen el género". Están obligados a callar y escuchar, para poder rediseñar la masculinidad desde parámetros más ecológicos, más justos e igualitarios es apostar por la felicidad de todos y todas. Desde ahí se puede cambiar el machismo.

- Es necesario que analicemos como esa visión de género condiciona nuestra observación, nuestras expectativas y nuestro enfoque de trabajo. Si queremos emprender una intervención liberadora, tenemos que liberarnos primero del peso de las expectativas de género sobre nuestra acción profesional.

Para concluir decir que se valoró a la coordinación de la mesa el espacio dado a las y los participantes para dialogar y expresar los deseos, emociones y demás cuestiones que se viven en la cotidianidad de nuestro trabajo profesional y/o personal.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Mesa de Confluencia 1

Educación Social en Políticas de Igualdad

LA NECESIDAD DE IMPLICAR A LA CIUDADANÍA EN LA LUCHA CONTRA LA VIOLENCIA DE GÉNERO.

Juan Ignacio Paz Rodríguez. *Gabinete de Estudios y Programas. Instituto Andaluz de la Mujer. Consejería de Igualdad, Salud y Políticas Sociales*

En la experiencia de la lucha contra la violencia de género estamos constatando que, además de poner los recursos necesarios al servicio de las mujeres que sufren esta violencia, es imprescindible implicar a la ciudadanía en esta tarea, con un triple objetivo:

Lograr que se entienda la violencia de género, las consecuencias en la mujer que la sufre y sus necesidades de apoyo.

Favorecer la implicación y el apoyo de su entorno cercano.

Crear el clima social necesario para erradicar la violencia de género.

En esta línea La Junta de Andalucía inició en el año 2011 las actuaciones para diseñar e implementar la RED CIUDADANA PARA LA DETECCIÓN Y APOYO A LAS VÍCTIMAS DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO con la finalidad de implicar a los movimientos ciudadanos y a los colectivos de asociaciones en el proceso de sensibilización, prevención y apoyo contra la violencia de género.

Se ha realizado mediante la formación de voluntarias/os, facilitándoles herramientas válidas para que puedan desarrollar con eficacia labores en la prevención de la violencia de género y de esta forma, crear una red de apoyo para la erradicación de la violencia de género.

La finalidad que define estos programas es:

> "Crear una red de apoyo para la erradicación de la violencia de género, dotando de herramientas válidas y formando a voluntarias/os, para que desarrollen con eficacia labores en la prevención en la violencia de género"

Para ello, y mediante la formación de voluntarias y voluntarios, se pretende motivar y capacitar para:

- Realizar acciones de concienciación sobre la violencia de género en la población.
- Informar, asesorar y acompañara las mujeres que son víctimas de violencia de género.

Se han promovido y apoyado desde el Instituto Andaluz de la Mujer varias experiencias:

- Red de Apoyo para la detección y apoyo a las víctimas de Violencia de Género. Gestionado por Mujeres Vecinales de Andalucía. Este programa ha centrado su actuación en barrios de pueblos y ciudades de Andalucía, con especial énfasis en llegar al colectivo de mujeres inmigrantes.
- Programa Red Ciudadana para la detección y apoyo a las víctimas de Violencia de Género: "Tejiendo redes contra la violencia machista". Gestionado por la Asociación Plataforma Andaluza de Apoyo al Lobby Europeo de Mujeres. Este programa ha centrado su actuación en las zonas rurales de Andalucía.
- Red Ciudadana de Voluntariado para la detección y apoyo a las víctimas de Violencia De Género en la Universidad de Sevilla. Gestionado por la Universidad de Sevilla. Programa

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

innovador que plantea esta actuación contra la violencia de género por primera vez en una universidad española.

UNA NUEVA EXPERIENCIA

A raíz de la experiencia adquirida a través de las terapeutas del "Programa de Atención Psicológica a las Mujeres Menores de Edad Víctimas de Violencia de Género en Andalucía", que el IAM realiza en las provincias andaluzas se constata que los "grupos de iguales" se están mostrando como un elemento de gran importancia al intervenir con adolescentes que sufren violencia de género. Según las capacidades e ideas previas de sus integrantes, pueden actuar como facilitadores o como obstaculizadores en el proceso de una adolescente para "salir" de la situación de violencia de género que sufre.

Trabajar con el grupo de iguales, tanto en contextos formales como informales, es una estrategia que se va revelando como muy necesaria para la prevención de la violencia de género, así como para la intervención con chicas que sufren esta violencia.

Para realizar este trabajo entendemos que se hace necesario disponer de herramientas ágiles y motivadoras adaptadas a las características de la violencia de género en adolescentes, para trabajar con las y los integrantes de los grupos de iguales de las chicas que sufren violencia de género y de los chicos que la ejercen.

Estas herramientas deben estar diseñadas para permitir a las y los profesionales que intervienen con jóvenes (en especial en los ámbitos no formales) trabajar para facilitar la respuesta positiva del grupo de iguales, en especial en la detección temprana de la violencia, el apoyo a la chica que la sufre y el aislamiento social a quien la ejerce.

Con esta finalidad el Instituto Andaluz de la Mujer, en colaboración con el Instituto Andaluz de la Juventud, está preparando La campaña "No te pierdas. Sin libertad no hay amor".

Esta campaña está planteada sobre dos vídeos (complementarios y que se articulan como las dos visiones de una misma situación) donde un chico y una chica cuentan cómo se desarrolla el proceso de violencia de género en jóvenes, con especial atención a las conductas iniciales de dominio.

Estos vídeos se complementarían con un Manual de Uso donde se ofrecerá a las personas que intervienen con grupo de jóvenes (en contextos formales o informales) conocimientos, estrategias y dinámicas para poder trabajar en base a dichos vídeos las respuestas positivas del grupo ante la violencia de género que pueda sufrir una chica o ante la violencia de género que pueda ejercer un chico.

Estas actividades y dinámicas buscarán que, de forma amena y activa, el grupo aprenda a detectar de forma temprana conductas que suponen el inicio del proceso de violencia de género y a generar respuestas que favorezcan el apoyo a la chica y eviten su victimización secundaria, a la vez que eviten comportamientos que supongan un apoyo o reconocimiento al chico que ejerce la violencia.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Mesa de Confluencia 1

Educación Social en Políticas de Igualdad

REFLEXIONES PARA HACER PARTÍCIPES A LOS HOMBRES EN LA CONSTRUCCIÓN DE LA IGUALDAD

Tania Merelas Iglesias**.** *Integrante de Fiadeiras, grupo de igualdad de género del Colegio de Educadoras y Educadores Sociales de Galicia. Doctora en Ciencias de la Educación, Experta en Género de Políticas de Igualdad y Educadora Social*

Quisiéramos que nuestras primeras palabras fuesen de agradecimiento para todas las compañeras y compañeros de profesión que con su esfuerzo e ilusión han hecho realidad la celebración de este VII Congreso Estatal de Educación Social. Igualmente, es necesario agradecer el convite explícito que recibimos el grupo Fiadeiras para participar en esta mesa redonda y poder compartir un espacio de reflexión que enfoca las Políticas de Igualdad desde la óptica de la Educación Social.

Antes de entrar en la materia que se nos proponía para esta mesa de debate, consideramos necesario presentar al grupo Fiadeiras; esto es, quién somos, por qué nació el grupo y qué trabajo venimos desarrollando. Precisamente, esta contextualización orientará posibilidades de acción desde la Educación Social en el ámbito de las Políticas de Igualdad que intentaremos desarrollar en mayor detalle un poco más adelante y durante el debate posterior.

Fiadeiras es un grupo de trabajo que enmarca su labor en el Colegio de Educadoras y Educadores Sociales de Galicia (Ceesg), por lo tanto, integrado por un conjunto de educadoras sociales que desde hace algo más de cuatro años venimos trabajando en diferentes formas y contextos por la incorporación de la perspectiva feminista en nuestra profesión. Nuestro nombre pretende ser un reconocimiento al trabajo invisible de tantas mujeres que a lo largo de la historia han confeccionado las prendas de ropa que vestían sus familias y pueblos enteros; pero también tiene un sentido reivindicativo y simbólico que recoge el eco de las palabras de la profesora Celia Amorós, quien destacaba la necesidad de «tejer hilos violetas que marquen nuevas estrategias para que otro mundo sea posible»[1]. En otras palabras, se trata de evidenciar la importancia de construir y construirnos desde la sororidad.

Las acciones que Fiadeiras lleva a cabo se desarrollan en una doble dirección, pues tienen un carácter interno y externo. Es decir, se combina un trabajo "intracolegial" centrado en la propia Junta de Gobierno del Ceesg, el personal laboral y las personas colegiadas; con otro dirigido a la ciudadanía en general, destacando la participación activa del grupo en el movimiento feminista gallego y la colaboración con otras entidades del ámbito socioeducativo. Con carácter general, podemos identificar tres grandes líneas de actuación a través de las cuales pretendemos contribuir al desarrollo de una educación social feminista, esto es: *actividades de carácter formativo* (Jornadas sobre Educación Social y Violencia de Género en las universidades gallegas; programa Son de Fiar; TupperSex…), *actividades reivindicativas* (activismo 2.0 en nuestro blog y en Facebook; participación en manifestaciones…) y *actividades de carácter lúdico-cultural* (Ciclo de Cine; experiencias de Teatro-foro…).

En todo caso, los valores que sustentan nuestro trabajo son los que enumeramos a continuación:

1 Recuperado del citario de Ciudad de Mujeres [http://www.ciudaddemujeres.com/ última revisión, 10 de abril de 2016].

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

1. *Igualdad de género*, porque los prejuicios y estereotipos sexistas siguen limitando el desarrollo pleno de las personas y situando a las mujeres y niñas en un segundo plano en nuestra sociedad.
2. *Justicia social*, porque no podemos tolerar las discriminaciones que diariamente, a veces de forma sutil y otras no tanto, sitúan a la mitad femenina de la humanidad en una posición de desventaja para el desarrollo autónomo y pleno de su vida.
3. *Sororidad*, porque la fraternidad no nos incorpora como iguales y necesitamos un nuevo modelo de organización desde el cual luchar por los derechos de las mujeres y niñas.
4. *No violencia*, porque la violencia estructural y sistémica que el patriarcado dirige contra las mujeres continúa presente en nuestra sociedad de formas diversas y la educación es fundamental para avanzar hacia modelos de feminidad y masculinidad alejados de la pretendida dependencia de unas y dominación de otros.

El grupo Fiadeiras abraza la educación social y el feminismo como estrategias al servicio de la transformación social, a través de un proceso de cambio de mentalidades y actitudes de la ciudadanía.

Hasta aquí nuestra carta de presentación como grupo. A partir de este momento intentaremos dar algunas pistas sobre posibilidades de acción desde la Educación Social en el ámbito de la igualdad de género. No obstante, antes de avanzar en este punto, quisiéramos advertir la diferencia evidente entre la igualdad formal, que es aquella que logramos recoger en diferentes normativas e instituciones de carácter público; y la igualdad real o de facto, que es aquella que vivimos en el día a día. La distancia que existe entre lo que reconocen los textos y lo que sucede en la vida cotidiana es, precisamente, el foco donde ponemos nuestra atención.

La profesora Silvia Bolos lo expresa de la siguiente forma, que hacemos nuestra: «entre la ciudadanía marcada por los derechos formales y la realmente existente hay una brecha que obliga a un análisis sobre cómo se vive la ciudadanía en la práctica: en la familia, en los espacios escolares y laborales, los colectivos, la pareja»[2]. Esta labor de revisión y análisis es necesaria para evitar caer en el fundamentalismo institucional del que nos advierte el Nobel Amartya Sen, quien señala el riesgo de creer que una vez establecidas determinadas instituciones y normas ya estamos en manos seguras. La experiencia y la realidad nos indican que es imprescindible contar con mayores dosis de compromiso en el ámbito de la igualdad entre mujeres y hombres, de ahí que planteemos algunas alternativas para el debate colectivo:

En primer lugar, destacamos la importancia que tiene la existencia de un grupo de trabajo feminista en el marco de un colegio profesional, en este caso el Ceesg. En estos momentos, Fiadeiras es un referente que interactúa con las Administraciones Públicas, Universidades y otros agentes sociales para hablar de educación social integrando un enfoque de género.

Además, mantenemos un compromiso con la oferta de alternativas formativas para profesionales de la educación social en el ámbito de la igualdad de género que divulgamos a través de las diferentes plataformas que nos ofrece el Ceesg; se trata de favorecer la actualización profesional, incorporando las gafas violetas de las que hablaba la escritora Gemma Lienas. Nuestro compromiso, en la medida que trabajamos en el marco de un colegio profesional, debe ser la capacitación de profesionales de la educación social para desarrollar acciones socioeducativas transformativas en el ámbito de la igualdad de género y la prevención de las violencias machistas.

Consideramos que la creación de una conciencia profesional sobre la importancia y necesidad de formarnos y repensarnos en diálogo permanente con los feminismos es un paso ineludible para avanzar en el camino de la igualdad de trato y oportunidades entre mujeres y hombres.

2 BOLOS, Silvia. (2008). La construcción y ejercicio de la ciudadanía por las mujeres participantes en organizaciones sociales. En BOLOS, Silvia. (Ed.), *Mujeres y espacio público: construcción y ejercicio de la ciudadanía* (pp. 29-86). México D.F.: Universidad Iberoamericana.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Por lo tanto, ante la pregunta de qué podemos hacer para promover la igualdad de género, responderíamos con un "Organízate y Actúa"; esto es, generemos espacios de reflexión y debate donde confluyan la educación social y los feminismos, y emprendamos la marcha. En este sentido, los colegios profesionales son un escenario idóneo para dar cabida y apoyo a iniciativas similares a las de Fiadeiras.

En segundo lugar, consideramos fundamental la incorporación del perfil profesional de la Educación Social a escenarios sociales y educativos donde se trabaja la prevención y sensibilización social en relación a la desigualdad de género y las violencias machistas. Concretamente, consideramos que la Educación Social, como profesión de carácter pedagógico y generadora de contextos educativos y acciones mediadoras y formativas, puede aportar mucho con su incorporación estable en los equipos interdiciplinares de los Centros de Información a las Mujeres[3]. Se trata de favorecer una mejora en la dinamización de los servicios que se ofrecen en estos dispositivos, específicamente:

- Una *intervención socioeducativa* de acompañamiento en los procesos de recuperación de la violencia machista en el contexto de pareja, dirigida a las mujeres y a sus hijas e hijos, si fuera el caso.
- Una *intervención sociocomunitaria* para la prevención de las violencias machistas, desde un trabajo integrado con las mujeres y la comunidad en general.

En tercer lugar, para ir finalizando nuestra intervención hasta el momento del debate, destacamos un decálogo de buenas prácticas en materia de igualdad creado desde la Educación Social y para la Educación Social; aunque también se hace extensible a otras profesiones del ámbito socioeducativo. Se trata de un trabajo creado por compañeras del Ceesg y que fue el germen que dio origen al grupo Fiadeiras:

1. *Transversalizar la perspectiva de género en el ámbito personal y profesional, y planificar con compromiso desde el principio de igualdad de oportunidades,* lo cual implica: recopilar información desagregada por sexo; analizar las relaciones de género; estudiar el acceso y control de los recursos por parte de los hombres y las mujeres; identificar discriminaciones, desigualdades y factores de desigualdad entre mujeres y hombres)
2. *Hacer un uso no sexista de nuestro lenguaje verbal y escrito,* porque el lenguaje que utilizamos no es una creación personal arbitraria, sino una herramienta de intervención social que influye directamente en la realidad con la que trabajamos; con lo que podemos contribuir a perpetuar las desigualdades o transformarlas.
3. *Adoptar y ejercitar un espíritu y actitud crítica, que implica observar atentamente las funciones, roles, estereotipos, mitos, etc. dentro del grupo-familia para así diseñar una estrategia de compensación y de igualdad, acompañando en el proceso socioeducativo de cambio (no juzgando).* Se trata de potenciar la corresponsabilidad, promover el trabajo remunerado de las mujeres y su participación en la vida pública, valorar el trabajo doméstico y de cuidados…
4. *Colocar la coeducación como principio educativo de todo servicio, institución o programa de acción socioeducativa,* reflexionando sobre las identidades de género para adaptarlas a los nuevos tiempos y realidades.
5. *Crear espacios de confianza y relación,* para favorecer el crecimiento personal, relacional e intelectual; lo que supone prestar atención a las metodologías de trabajo.
6. *Rescatar y poner en valor las experiencias y saberes de mujeres*, tradicionalmente retiradas al mundo del olvido y la invisibilización.
7. *Digiriendo el género: Sensibilizar y Formar*, es decir, si queremos aplicar la perspectiva de género en nuestras acciones educativas debemos saber qué es y para qué nos va a servir. De ahí la importancia de promover y acceder a formación específica en esta materia.
8. *Tú eres la que más cuenta: mujeres sóricas y empoderadas;* para promover un análisis de las necesidades socioeducativas que parta de la realidad de las personas a las que se dirige, especialmente de los colectivos menos valorados o infrarrepresentados.

3 Hacemos extensible esta reivindicación a los Centros de Recuperación Integral, las Casas de Acogida y los Puntos de Encuentro y/o Mediación Familiar.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

9. *Introducir la perspectiva de género aplicando el mainstreaming,* es decir, de forma transversal en todas las políticas, a todos los niveles y en todas las etapas.
10. *Utilizar materiales alternativos, exentos de prejuicios excluyentes por razón de sexo, raza, edad, etc. y adoptar una perspectiva crítica ante los que no cumplan este principio.*

Finalmente, quisiéramos terminar esta exposición destacado que la Educación social feminista es el sueño o utopía que perseguimos las Fiadeiras y nos sirve, como decía Eduardo Galeano para ir dando pasos y avanzo en esa línea. Precisamente porque seguimos el consejo, acertado y sabio, que nos ofrece la profesora Amelia Valcárcel, con cuyas palabras nos gustaría poner un punto y seguido, nunca final: «si la vida que te diseñan no es habitable, cámbiala»[4].

Muchas gracias.

4 4 Recuperado del citario de Ciudad de Mujeres [http://www.ciudaddemujeres.com/ última revisión, 10 de abril de 2016].

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Mesa de Confluencia 1

Educación Social en Políticas de Igualdad

REFLEXIONES PARA HACER PARTÍCIPES A LOS HOMBRES EN LA CONSTRUCCIÓN DE LA IGUALDAD

Antonio Martínez Cáceres. *Educador Social y Coach de Género y Especialista en nuevas masculinidades. Referente del Registro de Personas Formadoras de CoPESA en género y coaching*

La tarea de incorporar a los hombres en el proceso de construcción de igualdad, va dando sus frutos. Este documento pretende hacer algunas reflexiones, a partir de lo obtenido hasta ahora.

La igualdad es cosa de hombres

La igualdad de oportunidades, derechos, y deberes entre mujeres y hombres es un objetivo central de cualquier sociedad democrática. La perspectiva de género sustentada en la teoría crítica feminista nos ofrece una posibilidad liberadora de análisis de la realidad y las desigualdades entre los sexos.

El término "género", como construcción sociocultural de la desigualdad sexual, se ha identificado casi automáticamente con el término "mujer", pero si vinculamos la equidad entre los sexos como condición indispensable de una sociedad democrática, la educación en y para la igualdad ha de incluir tanto a mujeres como a hombres. Los hombres tenemos "género", aunque acostumbrados a ver el mundo con las gafas del androcentrismo hayamos confundido lo masculino con lo universal.

Que los hombres se "palpen el género" es un paso relevante que puede contribuir a erradicar el sexismo de nuestras sociedades. Para elegir conscientemente sus destinos personales, los hombres tienen que impugnar las expectativas socioculturales que les limitan y empobrecen, a la vez que empobrecen, y en ocasiones, agreden a las mujeres, y a todos aquellos hombres que no cumplen –ni aspiran a cumplir- el mandato hegemónico. Rediseñar nuestra masculinidad desde parámetros más ecológicos, más justos e igualitarios es apostar por nuestra felicidad y la de las personas que nos rodena.

Para hacer esto posible es necesaria la presencia de hombres en el debate, la elaboración y la aplicación de las políticas de igualdad. Es necesaria la existencia de zonas liberadas de estereotipos de género donde hombres y mujeres en relación construyan la igualdad día a día. Tanto en los movimientos y agentes sociales como en la administración los espacios de promoción de igualdad, deben ser a la vez espacios de disfrute de dicha igualdad.

Sensibilizar a la población masculina, es tener presente la diversidad de actitudes de los hombres hacia la igualdad, así como la diversidad de masculinidades

Aunque no lo parezca el universo masculino es variado, muchos hombres han ido incorporando cambios y flexibilizando sus identidades. Algunos desde la humildad, los han interiorizado y los viven de manera sencilla, en su día a día y nunca se han sentido "menos hombres" por ello. No se ven como luchadores en pro de la igualdad, simplemente sienten que es evidente la necesidad de actuar de esa manera. Son hombres anónimos que responden a esa diversidad de masculinidades.

No obstante, aunque ya existen hombres que han asumido otros modelos o que están en el proceso de cambio hacia identidades más igualitarias, la mayoría se sigue vistiendo aun con el modelo hegemónico.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

En esta población masculina, podremos encontrar diferentes actitudes ante una demanda social de cambio en su masculinidad:

- Hacerse el despistado como si no fuera contigo y esperar a que esto del cambio en los hombres sea una demanda pasajera y pase de largo.
- Atrincherarte en ideas machistas y adoptar una actitud defensiva/ofensiva.
- Cambiar algo para no cambiar nada. Esto suele consistir en cambiar en lo público (ser políticamente correcto) y continuar igual en el espacio privado.
- Aprovechar esta situación y participar de forma activa en estos cambios (cambiando tú y animando al cambio a los hombres con los que te relacionas). Romper con esas expectativas que se tienen de ti como hombre y que no compartes, que recortan tus posibilidades personales y que te hacen infeliz tanto a ti como a quienes te rodean.

A mi juicio el tipo de intervención que se ha venido realizando ha estado más centrada en promover un cambio de conducta en la población masculina, que en apoyar el tránsito a masculinidades más igualitarias. Se han apoyado y promovido actitudes políticamente correctas en los varones, lo cual puede estar bien, pero como parte de un proceso, no como fin.

Los nuevos modelos de hombre

No se trata de proponer un modelo de "hombre igualitario" y promover el tránsito hacia él. Desde mi punto de vista la tarea iría más encaminada a dibujar los marcos de referencia, los cuatro puntos cardinales dentro de los cuales debe moverse esa nueva identidad (marco de autocrítica masculina, marco antisexista, marco profeminista, marco prodiversidad sexual)

El sentido va más por intentar flexibilizar las expectativas de género de tal manera que se permitan distintas formas de ser hombre sin tener que limitarse a la hegemónica. No es decirte cómo debes o cómo no debes ser (lo que está abocado al fracaso desde el primer momento), sino cuestionar si verdaderamente puedes llegar a ser como deseas, dentro de un modelo de hombre tan rígido como propone el ideal de masculinidad tradicional.

Este cambio debe ser escalonado y amoldado a los diferentes estadios vitales masculinos y con un claro espíritu de reciclaje; no se trata de construir algo nuevo de la nada, sino utilizar lo que hay. Partiendo de la forma de ser hombre de cada uno, cuestionándola e introduciendo pequeños cambios.

Modificar el enfoque sobre el hombre

La percepción con que nos acercamos es de gran importancia, porque va a orientar nuestra actitud y la de la población masculina sobre la que se quiere intervenir. Por todo esto como dice M. Kaufman, es más útil que cambiemos el enfoque: "*En lugar de utilizar el lenguaje de la culpabilidad generalizada, podemos utilizar el de la responsabilidad. No de una responsabilidad generalizada del problema sino de una responsabilidad de cambiar, de buscar soluciones"*.

Otro elemento con el que hay que tener precaución es la forma en que a veces se analizan los fenómenos sociales. En ocasiones (pienso que es el caso del tema que nos ocupa) se tiene la percepción de que todo va a peor y que estamos asistiendo a una especie de degradación en los jóvenes y de vuelta atrás en sus patrones de género. Este es un tema a analizar con detenimiento, pero tal vez sería bueno tener en cuenta que a veces lo que ha cambiado es el esquema de tolerancia de la sociedad y no los patrones de género de los chicos.

Ampliar la visión desde el género. Mirar y mirarnos el género

Aunque se están dando pasos importantes para que la visión desde el género esté presente en toda la planificación y ejecución de las políticas públicas, en la mayoría de las ocasiones todo queda en una declaración de intenciones.

La intervención socioeducativa con colectivos sociales (tanto individual, como grupal), se hace en la mayoría de los casos sin tener presente la perspectiva de género, dejando dicha intervención a

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

profesionales especializados en el ámbito de la igualdad y descartando dicho enfoque del catálogo de conocimientos que aplicamos a la hora de intervenir.

Para promover la igualdad es necesario sentir la fuerza transformadora que a nivel individual y social conlleva. Para dinamizar procesos de deconstrucción, es necesario revisarnos como profesionales, ya que al igual que profesionales también somos hombres o mujeres y desde esa posición percibimos el mundo y las relaciones, al igual que nuestra función como agentes de intervención social.

Es necesario que analicemos como esa visión de género condiciona nuestra observación, nuestras expectativas y nuestro enfoque de trabajo. Por ello, debemos repasar las creencias que nos guían y detectar, si las hubieran, aquellas que limitan nuestra capacidad para flexibilizar los roles de género, así como aquellas que nos empujan a recurrir siempre a las mismas estrategias y rutinas de intervención, sin dejar paso a la creatividad. Si queremos emprender una intervención liberadora, tenemos que liberarnos primero del peso de las expectativas de género sobre nuestra acción profesional.

Visualizar la igualdad. Pasar de lo políticamente correcto a cambiar el hombre y la mujer que soy

Si queremos hacer efectiva una igualdad tenemos que imaginarla, recrearla, vivirla y maravillarnos con su logro (lo que Joe Dispensa llama "repaso mental"). No se trata solo de cambiar nuestros patrones de conductas, nuestras rutinas, sino también nuestras creencias de género y las emociones con que respiramos dichas creencias. Solo si somos capaces de alinear estos elementos hacia nuestro objetivo lo conseguiremos.

Nuestra experiencia o vivencias tienden a explicarse según nuestros modelos de interpretar el mundo. Refuerzan esa visión o se descartan. Pero, ¿y si fuéramos capaces de recopilar y utilizar esas vivencias discordantes y mediante la utilización de la perspicacia, extraer de ellas un aprendizaje y un conocimiento que nos permitiera ampliar el enfoque para cuestionar dichas creencias?

Es necesario cambiar el marco de referencia desde el que vemos la realidad, cuestionar las creencias limitantes de género situándolas en un marco diferente, en el que pierdan todo el sentido que les da el modelo hegemónico de hombre y mujer; consiste en desdibujarlas, caricaturizarlas, reducirlas al absurdo. Contrastarlas con todas las vivencias de frustración que han significado y dejar que salgan todas las expectativas personales que descartábamos por qué no se ajustaban a lo que se esperaba de nosotros hombres o nosotras mujeres.

El paso previo es propiciar un estado positivo en las personas para iniciar este trabajo lo que llamamos: "estados de empoderamiento" y esto se hace generando incertidumbre, utilizando la paradoja, teniendo en cuenta que la creatividad necesaria para esta labor surge del fracaso en lo cotidiano. El fracaso intentando alcanzar las expectativas de género que les imponía el modelo tradicional, la vez que dejaban por el camino sus posibilidades de ser otros hombres o mujeres diferentes, quizás más felices.

Una vez reconocido ese fracaso, los problemas a los que nos enfrentamos, ¿son problemas dados o son problemas descubiertos?, y las soluciones que emprendemos para solventarlos ¿son soluciones dadas o descubiertas?

En la mayoría de los casos esos problemas están estandarizados al igual que sus soluciones. Vienen definidas, clasificadas y etiquetadas por un pensamiento lógico de género, y un estándar social; cada problema con su correspondiente solución. Tan solo hay que ir a la correspondiente estantería y recogerla.

Por eso es necesario aprender a releer la realidad mediante la aplicación de nuevos modelos de pensamiento, mediante la utilización de un pensamiento creativo que nos permita redefinir el problema y reinventar nuevas soluciones.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Mesa de Confluencia 2

Diversidad cultural: ¿multiculturalidad, interculturalidad o ciudadanía inclusiva?

Conclusiones

ACTA DE LA MESA DE CONFLUENCIA EN TORNO A LOS EJES TRANSVERSALES:
Diversidad Cultural: ¿Multiculturalidad, interculturalidad o ciudadanía inclusiva?

Nuria María Güeto Matavera .*Coordinadora de la mesa. Miembro del Comité Organizador*
Educadora Social. Colegiado nº 2227

Confluyen:

- ***Víctor M. Martín Solbes.*** *Responsable del Master Interuniversitario en Cultura de Paz, Conflictos y Derechos Humanos.*
- ***José Miguel Morales García****. Secretario General de Andalucía Acoge.*
- ***José Luis Villena Higueras****. Profesor de la Facultad de Educación y Humanidades de Melilla. UGR.*

La coordinadora de la mesa da la bienvenida a todas las personas participantes y expone el sentido de las mesas de confluencia en el Congreso indicando que son espacios donde personas con diferentes itinerarios, de distintos lugares de procedencia, con diferentes ideas y distintas experiencias confluyen para dialogar sobre la necesidad de trabajar conjuntamente en el desarrollo de los derechos de la ciudadanía. Las mesas están ubicadas en los EJES TRANSVERSALES y pretenden reflexionar sobre la diversidad cultural, y cómo, desde la Educación Social, se debe de tratar, reconocer y situar para permitir un crecimiento de la ciudadanía en su propio entorno cotidiano.

CONCLUSIONES

Se produjo un primer espacio de exposición de ideas por parte de las personas confluyentes de la mesa, pasando a continuación una segunda parte de diálogo abierto con las personas asistentes.
Se destacan como las conclusiones más relevantes tras la mesa de confluencia:

- **La Interculturalidad es una evidencia en toda población, ya que toda población es mestiza**. A pesar de las evidencias de la interculturalidad como realidad inevitable de la evolución de los pueblos, y aún más en este mundo globalizado, actualmente nos encontramos con posicionamientos alejados de esta realidad y contrarios a la convivencia, lo que lleva a nuestras sociedades a un resurgir de posiciones racistas y xenófobas, tanto a nivel personal como institucional.
- **La interculturalidad se acepta mejor en el entorno cotidiano y desde la convivencia.** Diferenciar de la interculturalidad existente en un lugar concreto, se convierte en la vida cotidiana de

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

los ciudadanos y ciudadanas que viven en esa comunidad, pasando a ser esa diversidad cultural la cultura del lugar. Pero cobra un valor diferente cuando llega a la comunidad una persona procedente de otro lugar perteneciente a otra cultura. Aquí entra en juego dos aspectos: la aceptación del ciudadano o ciudadana que llega y de su cultura, y la actitud por parte de éste de integrarse y formar parte de la comunidad como uno o una más.

- **Influencia negativa de los medios de comunicación**. Las noticias cotidianas, la falta de experiencias en positivo de la convivencia entre personas procedentes de diferentes lugares, culturas, creencias… provocan la generalización de una visión negativa de la convivencia entre ciudadanos de diferentes culturas, apareciendo sentimientos de miedo, desconfianza y rechazo hacia lo desconocido.

- Propuestas de retos desde la Educación Social:
  - Partir de que todas las personas tenemos los mismos derechos.
  - Decodificar las nuevas formulaciones del capitalismo postfordista (globalismo neoliberal) identificando los mitos de evolución progresiva de derechos y de homogeneización de las diferencias.
  - Profundizar en las posibilidades de un concepto de ciudadanía como dispositivo social dinámico y plurívoco, que restituya al sujeto como agente político abriendo el escenario real de la participación como motor de praxis social.
  - Entender la ciudadanía como proceso, como categoría abierta para reinventar instituciones y políticas públicas.
  - Pasar de una ciudadanía invisibilizada a la ciudadanía diferenciada, dentro de una comunidad inclusiva.
  - Pasar de la ciudadanía democrática (representativa) a la democracia ciudadana (participativa).

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Mesa de Confluencia 2

Diversidad cultural: ¿multiculturalidad, interculturalidad o ciudadanía inclusiva?

CULTURA DE PAZ Y CIUDADANÍA CRÍTICA E INCLUSIVA. REFLEXIONES DESDE LA EDUCACIÓN SOCIAL

Víctor M. Martín Solbes, *Universidad de Málaga*

"Les digo a los jóvenes: buscad un poco y encontraréis. La peor de las actitudes es la indiferencia, el decir ´yo no puedo hacer nada, yo me apaño´. Al comportaros así, perdéis uno de los componentes esenciales que hacen al ser humano. Uno de los componentes indispensables: la capacidad de indignarse y el compromiso que nace de ella"

S. Hessel, *Indignaos* (2010)

Introducción

No existe ninguna duda, toda población es mestiza y, por lo tanto, intercultural, aunque la realidad nos hace ver posicionamientos alejados de esta realidad y contrarios a la convivencia, lo que lleva a nuestras sociedades a un resurgir de posiciones racistas y xenófobas, tanto a nivel personal como institucional; recuérdense los posicionamientos de dirigentes políticos europeos que han optado en sus discursos por equiparar inmigración y delincuencia (Díez, 2004), convirtiendo esta manera de ver el mundo, en un silogismo que atrapa a la población (Valderrama y Martín, 2011), donde la migración se vincula a la delincuencia, lo que origina medidas de expulsión alejadas de cualquier idea de equidad y de humanidad, por no citar las recientes catastróficas reacciones mantenidas por nuestro entorno político ante la crisis humanitaria que ha supuesto la denominada crisis de refugiados procedente de lugares en conflicto armado. Ante estos acontecimientos, la Unión Europea se ha mantenido indolente, con declaraciones acogedoras en algunas ocasiones, pero inactivas en la práctica. Además, se ha trasladado al entorno occidental una sensación amenazante sobre estos movimientos poblacionales. Y, en definitiva, de lo que se trata es de la búsqueda, de una parte de la población, de unas mejores condiciones de vida para ellos y sus familias, en las que se encuentren seguras y puedan tener un futuro más o menos aceptable.

Ante estos acontecimientos, lo intercultural, no es tanto tener en cuenta la diversidad cultural, sino que merece un análisis desde los derechos de las personas (Naïr, 2011), ya que la interculturalidad y su éxito, traducido en una ciudadanía inclusiva, tiene más que ver en el día a día de la ciudadanía y de nuestras sociedades, ya que es ahí donde la interculturalidad tiene, o deja de tener sentido, relacionándose con las prácticas vinculadas a la equidad, el reconocimiento de todas las personas y de sus derechos humanos, la redistribución de bienes, y, no tanto con cuestiones étnicas; así pues, pensamos que los procesos de inclusión intercultural, tienen más relación con las políticas de equidad que con los procesos de integración.

1.- De la educación intercultural a la ciudadanía inclusiva a través de la cultura de paz y la praxis de paz. Implicaciones desde la Educación social

Creemos que la educación es el mejor medio para el desarrollo de las personas y sus entornos y el único medio para la superación del racismo y la xenofobia, favoreciendo la comunicación y el desarrollo de los procesos interculturales y de inclusión ciudadana. Así la Declaración Universal de

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Derechos Humanos, en su artículo 26.2, expresa, *"La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos".* De este modo, nuestras sociedades deben asumir un planteamiento y una apuesta práctica para la educación intercultural, a pesar de que los planteamientos educativos actuales se encuentran alejados de esta perspectiva; por lo tanto, parece fundamental estrechar vínculos a través del diálogo constructivo y crítico entre las culturas para conseguir el respectivo reconocimiento y la comprensión de valores alternativos, a través de procesos de construcción nunca finalizados, ya que las culturas no son inamovibles, sino que están sujetas a cambio. Es evidente que al reflexionar sobre la cuestión de la diversidad, podemos encontrarnos con elementos que pueden interpretarse como contradictorios, como son, el mantenimiento de la cohesión social, a la vez que se aborda la gestión de la diversidad; así, podemos pensar en optar por hacer de la diversidad algo pasajero y voluble, o trabajar para la equidad y el reconocimiento de todas las personas y grupos. En este sentido, Bauman (2002, 76), nos recuerda que

> "el *factor más prominente de la vida contemporánea es la variedad cultural de las sociedades, más que la variedad de culturas en la sociedad: aceptar o rechazar una forma cultural no es más que un trato puntual, no requiere aceptar o rechazar todo el inventario existente ni implica una conversión cultural. Y tal vez siempre haya sido así. Pero incluso si, en algún momento, las culturas fueron sistemas completos en el que cada unidad era crucial e indispensable para la supervivencia de todas las otras, es casi seguro que lo han dejado de ser".*

De este modo, creemos en la interculturalidad como una metodología basada en el diálogo, la reciprocidad, la autocrítica, la solidaridad, que orienta lo cultural y que va más allá de la tolerancia, para convertirse en una adecuada manera de gestionar la diversidad a través del desarrollo de las personas; sin embargo, a veces, los procesos que convierten a las personas en ciudadanos vienen dados por la dicotomía incluido/excluido, que se fundamenta en el disfrute de derechos y reconocimientos de unos frente a la segregación y la discriminación de otros; esta manera de concebir la ciudadanía se aleja de los procesos de equidad, justicia social y reconocimiento de las personas, esenciales, bajo nuestro punto de vista, para la ciudadanía inclusiva. En cualquier caso, debemos insistir en la idea de que lo educativo no se circunscribe a unos criterios de aprendizaje, sino que lo educativo es un acontecimiento procesual que abarca toda la vida y que permite la adquisición de pautas de convivencia y de valores que posibilitan la vida en sociedad. No debemos olvidar que nuestra sociedad, autoproclamada inclusora, reproduce esquemas conducentes a la exclusión, concibiendo como normales los procesos de exclusión que perpetúan las desigualdades (Martín y Vila, 2007).

Por otra parte, debemos considerar que la paz es un derecho humano reconocido, jurídicamente sostenido por la democracia. Así, el artículo 28 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos reconoce el derecho a la paz como un derecho de toda persona. De este modo, casi todos los países apoyan el derecho humano a la paz como principio moral, por lo que podemos considerar la paz como una preocupación en la que, de una u otra forma, participa todo ser humano, todas las naciones, todas las culturas. Compartimos la idea defendida por Muñoz y Molina (2009), de que la paz es una responsabilidad directa de los gobernantes y muy especialmente de los educadores, que deben ser promotores de una cultura de paz para una sociedad más justa y equitativa; considerando que "*es un signo de bienestar y armonía que nos une a los demás, a la naturaleza y al cosmos en su conjunto"* (Muñoz y Molina, 2009: 15); de este modo, enseñar para la paz y no simplemente acerca de la paz exige una relación estrecha entre fines y medios, contenido y forma. Si nos preocupamos por desarrollar la autoestima, la apreciación de los demás, los conceptos de justicia y de no-violencia, es porque, todos ellos deben constituir también parte del propio proceso de aprendizaje (Hicks, 1993), en el que defender los Derechos Humanos significa optar por un tipo de sociedad basada en valores democráticos y en la justicia social que se enfrentan frontalmente con los que defienden intereses particulares y el dominio de unos sobre otros (Jares, 2006).

Sea como sea, creemos que la ciudadanía supone una construcción social, que requiere de una organización social asentada en una cultura determinada formada por creencias, normas y

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

procedimientos que las personas deben subjetivar como atributos incorporados a su pensamiento, a su comportamiento y a sus valores. Para la Educación Social, los retos de este nuevo escenario de ciudadanía deben pasar por (Valderrama y Martín, 2011):

-Superar la perspectiva nacional de pertenencia a una comunidad y el reduccionismo liberal de la cohesión social centrado en el mero reconocimiento de derechos.

- Romper con la atribución de derechos en función del intercambio de propiedad y no como base política.

- Decodificar las nuevas formulaciones del capitalismo postfordista (globalismo neoliberal) identificando los mitos de evolución progresiva de derechos y de homogeneización de las diferencias.

- Profundizar en las posibilidades de un concepto de ciudadanía como dispositivo social dinámico y plurívoco, que restituya al sujeto como agente político abriendo el escenario real de la participación como motor de praxis social.

- Entender la ciudadanía como proceso, como categoría abierta para reinventar instituciones y políticas públicas.

- Extender la ciudadanía a una concepción práctica capaz de salir de los planos subordinados, a la vez que integrar las demandas subjetivas derivadas de los nuevos procesos sociales.

- Pasar de una ciudadanía invisibilizada a la ciudadanía diferenciada.

- Pasar de la ciudadanía democrática (representativa) a la democracia ciudadana (participativa).

- Pasar de la ciudadanía sin sujeto a la ciudadanía corpórea en la que la ética de la alteridad, la relevancia de los procesos, la ética de los procedimientos, la acción discursiva y la corresponsabilidad sean sus señas de identidad.

- Una cultura de paz exige e implica una cultura democrática y la defensa de los valores públicos frente a los privados.

Referencias bibliográficas

Bauman, Z. (2002). La posmodernidad líquida y sus descontentos. Madrid. Akal.

Díez, E.J. (2004). Interculturalidad, convivencia y conflicto, en *Tabenque, nº. 18*.

Hessel, S. (2010). *Indignaos.* Barcelona. Destino.

Hicks, D. (1993). *Educación para la paz*. Madrid: Morata.

Jares, X. (2006). La dimensión global de los derechos humanos y su tratamiento global e interdisciplinar en el ámbito educativo (21-46); en Martínez de Bringas, A. (dir). *Teoría y práctica de la educación en derechos humanos*. Guipuzcoa: Instituto de Derechos Humanos Pedro Arrupe.

Martín, V. M. y Vila, E. S. (2007). "Mapas de exclusión, animación sociocultural y espacios interculturales en la globalización", en Cid, X. M. y Peres, A. (ed.) *Educación social, animación sociocultural y desarrollo comunitario.* Vigo: Universidade de Vigo.

Muñoz, F.A. y Molina, B. (ed) (2009). *Pax Orbis. Complejidad y conflictividad de la paz.* Granada: Eirene. Instituto de la Paz y los Conflictos.

Naïr, S. (2011). *La Europa mestiza. Inmigración, ciudadanía, codesarrollo*. Madrid. Galaxia-Gutenberg.

UNESCO (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos.* Versión electrónica disponible en: http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/spn.pdf [enero, 2016].

Valderrama, P. y Martín, V.M. (2011). Inmigración y delincuencia: un silogismo que nos atrapa. La multiculturalidad en la cárcel, en Castilla, M.T.; Martín, V.M.; Sánchez, A. (ed.): *Buenas prácticas en educación intercultural y mejora de la convivencia*. Madrid. Wolters Kluver.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Mesa de Confluencia 2

Diversidad cultural: ¿multiculturalidad, interculturalidad o ciudadanía inclusiva?

LA INTERVENCIč N COMUNITARIA COMO REQUISITO PARA LA CONSTRUCCIč N DE LA CIUDADANĉA INTERCULTURAL

José Miguel Morales García. *Secretario General de Andalucía ACOGE*

0.- ¿Qué retos implica la inmigración?

Una de las afirmaciones más antiguas de Andalucía Acoge ante las distintas realidades que rodean al fenómeno migratorio y que muchas veces se expresan como "problemas sociales" es que a nuestro entender la inmigración prácticamente no genera nuevos problemas. Más bien la diversidad cultural inherente a la afluencia de población migrante hace que tomen relieve problemas y carencias ya existentes en la sociedad.

Desde esa óptica y siempre que no estemos planteando atención a situaciones individuales como un permiso de residencia o el acceso a un puesto de trabajo, la transformación positiva de la realidad debe realizarse entendiendo que toda la población es afectada en positivo o negativo de la gestión que se haga de la diversidad.

Por facilitar la visualización de esta idea podemos buscar ejemplos. El problema de un centro que recibe alumnado migrante suele tener más con dificultades de atención a la diversidad de forma general (cultural, funcional, etaria, de género). De hecho nuestra experiencia demuestra que cuando se trabaja esta atención a la diversidad cultural automáticamente se ven positivamente atendidas otras realidades mejorando el clima de convivencia general de los centros educativos.[1]

Del mismo modo la situación del centro de salud que se considera desbordado por la llegada de nuevos usuarios de origen migrante suele confirmar cuando se analiza la realidad subyacente que hay una infradotación de servicios sanitarios en el territorio. Esta falta de servicios se pone de relieve cuando el problema se percibe magnificado por los profesionales sanitarios o por otros vecinos ante la llegada de nuevos usuarios que además presentan diferencias culturalmente significativas.[2]

En ambos ejemplos sí podemos decir que junto a las deficiencias preexistentes en los servicios públicos y territorios afectados por la llegada de población migrante aparece un elemento que según la gestión que se realice puede resultar multiplicador de dificultades o factor de enriquecimiento y desarrollo social. Hablamos evidentemente de la diversidad cultural. Después de 25 años interviniendo en el fenómeno de las migraciones podemos decir que este es el aporte clave que Andalucía Acoge puede realizar en el campo de la transformación social. La gestión de la diversidad a través de la interculturalidad.

1.- La perspectiva transformadora:

Habitualmente la detección de situaciones que requieren atención desde servicios profesionalizados de intervención social, sea desde el perfil profesional que sea o en su mejor escenario de forma interdisciplinar, surge por demandas de personas particulares ante su situación personal. Esto ha

1 Andalucía Acoge "Tendiendo Puentes" (2008)
2 C. Giménez Pluralismo, multiculturalismo e interculturalidad. Propuesta de clarificación y apuntes educativos. (2003)

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

condicionado que en la mayoría de las ocasiones el diseño de los servicios responda a una lógica individualizada. Habitualmente en un despacho, con cierto grado de intimidad y percibiendo la situación como particular de esa persona. Eso facilita sin duda la creación de itinerarios personalizados, respuestas adecuadas a la situación y necesidades concretas de cada usuario y concentración de energías en los casos más urgentes.

Por su contra, este tipo de intervención tiene otros limitantes que en demasiadas ocasiones no han sido considerados como tales. Si se desea realizar un trabajo realmente transformador de las dinámicas sociales este difícilmente podrá desarrollarse desde la acumulación de atenciones individualizadas. La transformación social necesita implicar cambios en varios niveles desde los más abstractos como valores culturales predominantes hasta los más duros como la legislación y el funcionamiento de la administración.

Esto implica que las entidades que realmente deseen transformar positivamente la realidad social necesitan plantearse su trabajo desde una perspectiva múltiple, superando la atención individual para atender otras dimensiones. No queremos entrar ahora en el debate tradicional entre entidades asistenciales frente a organizaciones de denuncia social. Entre otros motivos porque estos años nos han servido para entender que ambas realidades son conjugables si se mantienen criterios claros de independencia y de vocación transformadora. Lo que quisiéramos plantear es qué estrategia es la que mejor resultado puede dar cara a lograr esa realidad intercultural entendida como:

> *"Relación positiva de comunicación, intercambio y enriquecimiento entre personas y grupos de diferentes orígenes culturales que comparten un mismo marco geográfico, político y social. Relación a partir de la que conforman un nuevo marco de referencia común."* [3]

2.- La perspectiva comunitaria:

Desde esta idea se hace imprescindible entender la aproximación a la construcción de la interculturalidad como un trabajo que debe implicar a todas las personas y colectivos. Pero siguiendo con la definición que proponemos, esta nueva realidad se da en un espacio concreto (marco geográfico), marcado por unas relaciones sociales (marco político).

Superar la intervención individual implica por tanto comprender que toda propuesta de intervención debe de diseñarse no solo sobre planteamientos y valores sociales alternativos si no que se tiene que desarrollar en un territorio específico. Es el territorio el que define qué grupos sociales son relevantes y qué diagnóstico tenemos que hacer para nuestra intervención. Cada territorio implica una población distinta y de su realidad dependerá cómo adaptemos nuestra intervención.

La suma de estas dos ideas fuerza, la necesidad de superar la atención individual y la necesidad de que el fomento de la interculturalidad se desarrolle vinculado a un territorio concreto, nos lleva a afrontar uno de los grandes retos de toda la intervención social. El reto de la intervención comunitaria.

En nuestra experiencia la intervención comunitaria viene marcada por dos elementos fundamentales: La vecindad y los intereses comunes.

La interculturalidad implica tanto relaciones personales como entre grupos sociales, los que componen finalmente en cada territorio su vecindario. De esta forma el primer elemento a tener en cuenta cara a la intervención comunitaria es entender a la persona migrante como vecina del espacio que ocupa. Vecina sin ambages, con todo lo que implica. No hay unos más vecinos que otros.

Para lograr esto no podemos perdernos en debates sobre la pureza de la pertenencia a un espacio ni tampoco limitarnos a realizar talleres en los que se potencie el exotismo de los nuevos vecinos. Lograr que todas las personas y grupos implicados se comprendan como vecinos y vecinas pertenecientes al barrio requiere centrar la atención en lo que de verdad genera complicidad. La respuesta a problemas comunes. Es más fácil entender al otro como parte de mi comunidad si descubro en él alguien que se

3 Andalucía Acoge, "Vivir Convivir vol. 1". (2009) http://acoge.org/publicaciones-e-informes/

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

identifica con mis problemas que comparte mi realidad y con quien puedo colaborar para encontrar soluciones. Así esas relaciones positivas que generan un nuevo marco de referencia común responden a una lógica en la que quienes comparten un territorio logran visualizar por encima de las diferencias etnoculturales una serie de intereses comunes y soluciones compartidas. Es entonces cuando pasamos del recelo al reconocimiento de las complicidades.

3.- Un camino recorrido:

Estas ideas son el resultado de 25 años de trabajo con la mirada siempre puesta en el fomento de la interculturalidad. No consideramos que exista una sola forma de responder a la necesidad de construir una sociedad inclusiva y que aproveche la diversidad como elemento de desarrollo social, pero sí pensamos que las enseñanzas recibidas en nuestro camino son valiosas.

En el caso de Andalucía Acoge este camino ha tenido un recorrido claro desde las primeras experiencias de atención individual que hoy día percibimos cargadas de cierta improvisación bien intencionada, surgía la inquietud dentro de las asociaciones miembro sobre cómo superar la dinámica asistencialista. Se entendía que la prevención de lo que hoy día llamamos exclusión social requería más que facilitar el acceso a elementos tangibles, una vivienda, un trabajo, una plaza educativa, atención sanitaria… Estos elementos absolutamente necesarios eran también insuficientes pues la cuestión de las relaciones sociales establecidas podía seguir sin estar resuelta. Prueba de ello son las primeras publicaciones de la Federación centradas en el acercamiento a esa nueva población que llegaba a España. Títulos como "El acercamiento intercultural" o "Para conocer el Islam" nos hablan de la búsqueda de herramientas para generar convivencia.[4]

Es en esa época cuando gracias al intercambio con otros países de la Unión Europea, principalmente Bélgica, se descubre en Andalucía Acoge la metodología de la Mediación Intercultural.[5] Una metodología que se convirtió en uno de los ejes para la organización.[6]

La introducción casi transversal en nuestro trabajo de la herramienta de la mediación intercultural nos obligó a pensar cada vez más en la necesidad de incluir dentro de nuestra intervención la comunicación entre la población autóctona y la migrante. Entender que fomentar la interculturalidad era cambiar la forma en la que las personas y los grupos sociales se relacionaban, facilitando que fuese en base a una comunicación desprovista de prejuicios y basada en el reconocimiento al otro en su totalidad.

Es entonces cuando surge la inquietud por abordar el trabajo de mediación transformadora, entendida como la práctica de la mediación intercultural que nos lleva a cambiar el marco de referencia no solo entre personas si no en espacios concretos, un colegio, un centro de trabajo, un centro de salud… Este cambio del marco de referencia colectivo hará que la convivencia general entre quienes lo comparten mejore significativamente. Es entonces cuando introducimos de manos del profesor Carlos Giménez un nuevo término en nuestra herramienta. A partir de entonces hablaremos de Mediación Social Intercultural.[7]

Son los años en los que se realizan experiencias de gran alcance. Logrando intervenciones coordinadas en toda Andalucía en centros públicos de la Consejería de Educación. Intervenciones en las que debíamos hacer entender a los equipos docentes y a la propia administración que nuestra intervención se con toda la comunidad educativa y beneficiaba a toda la comunidad. El tiempo ha demostrado que

4 AA.VV. "Cuadernos Comunitarios de Andalucía Acoge" 1995, 1996, 1997 y 1998 http://acoge.org/publicaciones-e-informes/

5 Andalucía Acoge: *"El acercamiento al otro: Formación de Mediadores Interculturales". (1998)*

6 Andalucía Acoge:*" Mediación Intercultural: Una propuesta para la formación". (2001)* http://acoge.org/publicaciones-e-informes/

7 C.Giménez: "El Servicio de Mediación Social Intercultural-SEMSI" (2002) http://ibdigital.uib.es/greenstone/collect/portal_social/archives/aymadrid/0046.dir/aymadrid0046.pdf

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

los centros en los que el trabajo se ha mantenido de forma estable el clima general de convivencia ha mejorado. La interculturalidad implica respeto y el respeto es positivo para toda la población.

Una de las claves de ese trabajo era el planteamiento del trabajo *"desde"* los centros educativos. Nuestra intervención si quería ser realmente transformadora tenía que entender al centro como parte de un contexto social más amplio. Es así como utilizando el centro como puerta de entrada vamos llegando al trabajo con los barrios, con los territorios. Solucionar la dificultad de inclusión de un chico o una chica en el centro educativo descubre la necesidad de apoyo a una familia, de facilitar el acceso a los servicios sociales comunitarios de sus padres, hablar con el centro de salud, complementar el trabajo con actividades de educación no formal en horario extraescolar, trabajar lo que ocurre en las plazas, hablar con la asociación de vecinos…[8]

Y nuevamente nuestro deseo de transformar la realidad nos ha pedido un paso más. Tocaba saltar definitivamente al trabajo con el territorio. El paso a la intervención comunitaria. Es ese el momento en el que nos encontramos. Desarrollando experiencias de distinto alcance que se nutren de todo el trabajo desarrollado anteriormente y que esperan responder a esa idea con la que iniciábamos este texto. Hacer que los territorios en los que la diversidad se ha visualizado con fuerza ante la incorporación de población migrante se conviertan en espacios en los que los vecinos entiendan que el trasfondo de los retos y problemas es común, que las soluciones exigirán el trabajo cooperativo de todos y todas y que ser vecino o vecina depende del futuro compartido en un territorio concreto.

Esta es la ambición que nos marcamos y nos parece la mejor forma de trabajar por ese concepto escurridizo pero evocador que es la construcción de la ciudadanía. Confiamos no necesitar 25 años más para conseguirlo.

8 Andalucía Acoge: "Tendiendo Puentes" (2008). http://acoge.org/publicaciones-e-informes/

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Mesa de Confluencia 2

Diversidad cultural: ¿multiculturalidad, interculturalidad o ciudadanía inclusiva?

DIVERSIDAD CULTURAL DESDE LA INFANCIA: TOMANDO CONCIENCIA Y DECISIONES DESDE LA EDUCACIÓN SOCIAL

José Luis Villena Higueras. Universidad de Granada - Campus de Melilla

"Y yo, ¿por qué no?"
Nassira, 10 años

La educación social se ha convertido en las sociedades modernas, y España lo es en varios sentidos, en un lugar común al que se regresa o desde el que se empieza, cuando se aborda el análisis de las problemáticas y controversias cotidianas y esenciales que se plantea. En casi todas estas cuestiones, es recurrentemente sencillo encontrar la implicación y la posibilidad que aporta la educación social para mejorar los procesos y productos, tanto de forma individual como colectivamente.

El eje central de la democracia, la ciudadanía y el ejercicio cívico, se sustentan en la conciencia, en el conocimiento, en la proactividad y en la acción. La educación social nutre cada una de esas actitudes humanas por lo que solamente quien no tiene interés en que nos acerquemos a unas prácticas democráticas estandarizadas, a una sociedad (in)formada, puede no potenciar o desconocer la educación social.

Desde el Sur de nortes que es Melilla, queremos encontrarnos con y desde la educación social en torno a varios ejes:

- La diversidad cultural, la multiculturalidad, la interculturalidad y la ciudadanía inclusiva. España, especialmente ciudades como Melilla, Barcelona o Madrid pero sirve casi cualquiera al ejemplo, es culturalmente diversa desde hace mucho tiempo. Como suele suceder en la mayoría de los órdenes (y de los avances sociales a lo largo de la historia), la realidad va muy por delante de la conciencia, visión o procedimientos de quienes tienen la responsabilidad más o menos temporal y local, de tomar decisiones de diversa índole: política, judicial, educativa, administrativa, etc. Como es sabido, nada ha sucedido en la construcción de los derechos sociales que la ciudadanía organizada no haya demandado previamente con decisión (y a veces vehemencia) a la estructura de poder. Del mismo modo, ante la realidad consolidada de una sociedad culturalmente diversa, a dicha estructura -y por extensión a la ciudadanía toda- no le queda otra posibilidad que gestionar cómo quiere ser, qué pretende que ocurra en su seno. Los caminos recorridos, la ciencia y la empiria, han creado diferentes modelos, nombres que agrupan unas determinadas características afín a un tipo de enfoque determinado. Por intentar resumir la cuestión en esta pequeña aportación, no existen evidencias de impacto positivo de políticas que hayan pretendido desconocer esa diversidad o que han intentado parcelarla en políticas multiculturales (como ocurre institucionalmente en Melilla). Por su propia naturaleza, que tampoco tenemos espacio para fundamentar en esta ocasión, la cultura es un ente dinámico en continua re-evolución y busca al menos la interacción natural con entidades similares. La cultura se encuentra fácilmente en, al menos, la generación de sentidos interculturales. Existen numerosas cuerdas a seguir en ese medio-objetivo, que están disponibles en el Libro Blanco sobre el Diálogo Intercultural del Consejo de Europa o la RECI (Red de Ciudades Interculturales). También en el intento, en el comienzo interrumpido del camino, del Pacto por la Interculturalidad de la Ciudad

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Autónoma de Melilla. Fue impulsado por el gobierno local a través del Instituto de las Culturas y la Consejería Adjunta a la Presidencia, con el propósito de vertebrar las acciones presentes y futuras, independientemente de quien ostente el poder político. Éste fue el primer proceso y producto con vocación inclusiva y metodología participativa de la Melilla moderna. Su precursor, el fallecido humanista Fernando Belmonte, observó desde su inicio la pertinencia de generar un impulso coral, que abarcara con conciencia, estrategia y solidaridad, el camino hacia el futuro de una ciudad fronteriza y muy compleja. El proceso y producto fue analizado en el informe técnico que en la extinta Delegación en Melilla del Centro de Iniciativas de Cooperación al Desarrollo (CICODE) de la Universidad de Granada, realizamos de forma altruista por encargo de la administración. Está disponible gratuitamente en descarga directa en https://twitter.com/cicodemelilla.

- Por otro lado, la penetración y normalización de la profesión en la Ciudad Autónoma de la Educación Social es todavía incipiente. Sus funciones están muy poco evidenciadas, diluidas entre las capacidades y responsabilidades de otras profesiones más "tradicionales" como la psicología y el trabajo social, además de la educación. Sin embargo, la pertinencia es manifiesta en una ciudad con unos índices de alfabetización y tejido social con muchas carencias. Como mínimo, existe una potencialidad de trabajo en dos sentidos:

a.1. Dotar de sentido y significado las prácticas formativas asociadas a la gestión de la diversidad cultural en Melilla

a.2. Identificar, potenciar y coordinar a todos los agentes con capacidad de participación formativa en el Pacto.

- Desde la sociedad civil y desde la atención a colectivos determinados (vulnerables, vulnerados o por potenciar), las posibilidades de la educación social están todavía por inaugurar. No hay política municipal ni acciones globales desde el tercer sector que estén enfocadas a las carencias globales sobre acciones específicas de diversidad cultural y ciudadanía inclusiva. En nuestro caso, hemos desarrollado una estrategia para incluir en el discurso público sobre la cuestión a la población infantil, habitualmente marginada del escenario habitualmente restringido para lo *adulto*. Es un esquema sencillo, replicable para cualquier colectivo. Para el nuestro en concreto, nos basamos en la metodología desarrollada en el proyecto La Ciudad de los Niños, del educador italiano Francesco Tonucci. El proceso es el siguiente:

b.1. Explorar formas de participación infantil en los procesos y productos culturales en la ciudad, a partir del enfoque de la diversidad cultural inclusiva

b.2. Vehicular las visiones y aportaciones de la infancia local al Pacto y potenciar la participación infantil efectiva, con indicadores públicos en cuya evaluación participe la propia infancia.

b.3. Conseguir una representatividad, implicación e incidencia directa, estable autónoma y auténtica de la población infantil en el Pacto.

Así, nuestra propuesta pretende generar un conocimiento compartido básico en torno a la diversidad cultural, con especial incidencia en la infancia, así como el establecimiento de una serie de protocolos de acción basados en dinámicas participativas habituales de la acción social (grupo motor, comisión de seguimiento, trabajo por sectores, plenarios, actividades intergeneracionales, etc.). Para ello, se ha tomado como referencia los principales textos legales, experiencias prácticas y estudios relativos a la materia, también contextualizando en Melilla, como son:

- Libro blanco sobre el diálogo intercultural
- Guía de Ciudades Interculturales del Consejo de Europa
- Constitución Española
- Estatuto de Autonomía de la Ciudad Autónoma de Melilla (CAM)
- Declaración para un Pacto por la Interculturalidad en la CAM
- Ciudades amigables con la infancia de la UNESCO
- Proyecto Ciudad de los Niños (Francesco Tonucci)
- Documentación de las ciudades del Aprendizaje de la UNESCO
- Agenda local XXI y Agenda local de la Cultura

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- Experiencias municipales y territoriales (Tenerife, Barcelona, Valencia...)
- Informes e investigaciones universitarias

De forma secuenciada, el plan de acción proyectado es el siguiente:
a) Investigación sobre los sentidos y significados de los diversos elementos de la cultura en la Ciudad, fundamentalmente en interacción y atendiendo a su evolución compartida a lo largo de los años y siglos. Se intenta atenderá tanto a fuentes primarias como secundarias, especialmente a informantes clave, análisis documental y evaluación de prácticas culturales, especialmente las sostenidas con fondos públicas.
b) Establecimiento de las diferentes estructuras de participación, con la implicación (responsabilidad, capacidad de influencia) de los agentes implicados.
c) Estudiar e incorporar las formas de participación asignada, consultada y transformadora de y desde la infancia.

La fundamentación de nuestra propuesta se asienta en los siguientes aspectos:
a) En un contexto general, las ciudades que han logrado una participación efectiva de la infancia en la toma de decisiones colectivas, muestran una estructura y funcionamiento más moderno, ecológico, inclusivo, sostenible y amigable que las que los obvian. Este aporte también es sustantivo en el caso de la gestión de la diversidad cultural y del fomento, creación y difusión de prácticas culturales y la educación social puede ser una herramienta clave para hacer emerger esta potencialidad
b) La inversión en posibilitar e impulsar las prácticas participativas, ciudadanas y democráticas en la infancia tienen un efecto transversal inmediato y longitudinal a medio y largo plazo en la mejora de las condiciones de vida de las sociedades, consiguiendo incrementar el capital humano de los entornos
c) La mejora de la gestión de la diversidad cultural facilita la convivencia y el establecimiento de sociedades más prósperas, así como el incremento de los niveles de bienestar por el fomento global de la cultura en sus diferentes manifestaciones, periferias y márgenes, etc. Más allá de una realidad multicultural parcelada, habitar un tiempo presente permite que todos sus elementos, independientemente de la edad, puedan ser influyentes en el proceso de toma de decisiones.

La voz de la infancia es habitualmente olvidada, cuando no despreciada, por el mundo adulto que decide constantemente qué, cuándo, cómo, dónde, etc., de todo lo que afecta a niñez y juventud. Sin embargo, la Constitución recoge que somos sujetos de derecho desde que nacemos, siendo mucho más que meros "elementos a proteger". El artículo 3 de la Convención de los Derechos del Niño, que firmó también España como sabemos, expresa el interés superior del menor como forma de afrontar cualquier aspecto que lo relacione. Del mismo modo, el artículo 12 manifiesta que tienen "derecho a expresar su opinión y a que ésta se tenga en cuenta en los asuntos que le afectan", algo sistemáticamente incumplido o directamente, ignorado. Además de una falta de respeto a la capacidad de la infancia o una sobrevaloración del potencial adulto, se trata de un desperdicio de las opciones que una mayor masa crítica -además con unas características diferenciadas, con otro punto de vista- puede proveer al conjunto de la sociedad.
En ese sentido, la capacidad de sumar a la infancia a procesos participativos relacionados con la cultura está aún por desarrollar, por lo que nuestra aportación es un primer intento contextualizado y local para una implicación más efectiva y legítima de todos los sectores poblacionales asociados a su edad.

Los posibles elementos de transferencia de esta propuesta podrían ser:
a) Metodologías para la construcción colaborativa de sentidos, significados y discursos relativos a la gestión de la diversidad cultural
b) Organización del conjunto administración-empresariado-tejido social-universidad para el desarrollo social y la cohesión territorial a partir de la cultura que compartimos y sus diferentes colectivos poblacionales, sin excepción

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

c) Conformación de grupos de trabajo colaborativo en la escala local con agenda propia
d) Inclusión de pleno derecho y empoderamiento de la infancia en sus diferentes etapas y posibilidades, modos y escenarios de participación.

Por otro lado, desde nuestra experiencia surgen unos aspectos de interés desde la educación social, relacionado con los medios de comunicación. Asumir el rol, al menos, de prosumidores (estudiantes, profesionales) y utilizar las RRSS para, en primer lugar, parar la sangría de generación absurda de desconocimiento, prejuicios y elementos distorsionadores a la que asistimos cada día. Es indispensable interesarse por la responsabilidad demandada pero también el espacio creado en el universo virtual. En la construcción de discursos y significados, las RRSS han creado un espacio paralelo y simultáneo con los medios de comunicación (o de información, manipulación o como se les pueda denominar en cada caso), que hace unos años configuraban la opinión pública global en el Estado. Decía el imprescindible Umberto Eco que internet tiene en su seno su virtud y su defecto. La virtud es que en internet "está todo". El defecto, consecuentemente, es que "está todo". Por tanto, la presencia, más individual o más colegiada, en el mundo 2.0 y 3.0, ya no es una opción sino que es como profesión, una obligación. Ese espacio virtual se configura y desfigura cada día con los ingredientes que se le van asomando y es indispensable que la visión de la educación social esté presente en la ecuación. O se podrán desandar muchos caminos que pensábamos estaban ya recorridos y asentados.

Referencias bibliográficas

Gaitán, L. (2017): "Protagonismo infantil con perspectiva de género", en Gallego, A. y Espinosa, M. (Eds.): *Miradas no adultocéntricas sobre la infancia y la adolescencia.* Granada: Comares. Colección Análisis y Crítica Social.

Tonucci, F. (1993): *La ciudad de los niños: Un modo nuevo de pensar la ciudad*. Barcelona: Graò.

UNICEF (1989): *Convención de los Derechos del Niño.* Versión electrónica disponible en: http://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf [enero, 2016].

Villena, J.L., Fernández, E. y Molina, E. (2013): *Construyendo ciudadanía intercultural.* Melilla: GEEPP y Universidad de Granada.

Villena, J.L. y Molina, E. (2015): *Ciudades con vida: Infancia, participación y movilidad*. Barcelona: Graò

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Mesa de confluencia 3.

La vida como un proceso de aprendizaje permanente para el envejecimiento Activo.

Conclusiones

ACTA DE LA MESA DE CONFLUENCIA EN TORNO A LOS EJES TRANSVERSALES: *La vida como un proceso de aprendizaje permanente para el envejecimiento activo*

Mª Jesús Calvo de Mora González (Marichu). *Coordinadora de la mesa.*
Educadora Social experta en Envejecimiento Activo y Participación Comunitaria. Vicepresidenta del Consejo General de Colegios de Educadoras y Educadores Sociales. (CGCEES). Colegiada nº 112. Colegio Profesional de Educadoras y Educadores Sociales de Madrid.

Confluyen:

- ***Jesús Valdecantos Campos***. *Jefe de Servicio de Educación Permanente. Subdirección General de Aprendizaje a lo largo de la Vida. Dirección General de Formación profesional del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.*
- ***María Tejedor Mardomingo***. *Doctora de la Universidad de Valladolid. Facultad de Educación de Palencia (Departamento de Pedagogía).*
- ***Mayte Pozo Querol***. *Coordinación del Proyecto "Ciudades Amigables con las Personas Mayores" en España, Secretaría General del IMSERSO, del Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad.*
- ***Lourdes Bermejo García***. *Doctora en Ciencias de la Educación experta en Gerontología Social.*

Confluyen por orden de intervención:

1.- Jesús Valdecantos Campos: Jefe de Servicio de Educación Permanente de la Subdirección General de Aprendizaje a lo largo de la Vida, de la Dirección General de Formación Profesional del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte MECD. (Año nacimiento 1964) Contacto: jesus.valdecantos@mecd.es

Contenido:

- Presentación institucional de la Subdirección General de Aprendizaje a lo largo de la vida del MECD objetivos y acciones más relevantes que desarrolla.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- Presentación del Plan Estratégico de Aprendizaje a lo largo de la vida y Plataforma electrónica para el aprendizaje de adultos en Europa (EPALE) desarrollada por la Comisión Europea. El organismo coordinador en España es esta Subdirección General. Espacio multilingüe donde intercambiar, presentar y promover métodos o buenas prácticas de educación de adultos, espacio donde compartir las últimas novedades y aprender de los demás. EPALE incluye una biblioteca de recursos, un calendario de cursos y actividades de interés para profesionales de la educación de adultos y una herramienta de búsqueda de colaboradores. En breve se añadirán grupos colaborativos.

Objetivos:

a) hacer realidad el aprendizaje permanente y los intercambios de experiencias
b) mejorar la calidad y eficiencia de la educación de adultos
c) promover la igualdad, la cohesión social y la ciudadanía activa mediante la educación de adultos.

Intervención:

Presenta el Organigrama institucional y funciones de la Subdirección ALV. Dirección General de Formación Profesional:

- Relaciones con las Comunidades Autónomas y colaboraciones en torno a la Formación Profesional.
- Ordenación académica del Aprendizaje a lo largo de la vida en los distintos territorios de actuación.
- Elaboración de informes y estudios de ALV.
- Participación en programas internacionales.

Las unidades básicas son:

- CIDEAD (Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia)

- AULAS MENTOR,

- ADULTOS

TAREAS: Coordinación, regulación de la normativa, elaboración de materiales, convocatorias de pruebas libres, impartir docencia, elaborar proyectos europeos, alfabetización

OBJETIVOS:

- Mejorar el nivel formativo.
- Mejorar la calidad de la formación.
- Facilitar medidas de segundas oportunidades.
- Facilitar la participación.

PLANES ESTRATÉGICOS enfocados en Alv y abandono de la escolaridad. Colgados en la página web.

- Educación de Adultos. 600.000 alumnos en España. El reto es mantener y mejorar. Convocan los premios Miguel Hernández para las BBPP en Educación de Adultos y las pruebas libres de Bachillerato y ESO.
- CIDEAD. Plataforma de enseñanzas de idiomas y formación a personas en el extranjero.
- Aula Mentor. Educación a distancia, 600 aulas y 170 cursos abiertos.
- Actuaciones con Europa. Proyectos:

a) Se creó en el 2011 la agenda europea, portal ALV. Agrupa información sobre necesidades de adultos para incorporarse al sistema educativo. Recoge cuestionarios de necesidades y la app responde ofreciendo todas las posibilidades existentes.
b) Proyecto ALOM, recoge materiales y recursos para trabajar con personas con bajo nivel de competencia desde distintas materias.
c) Proyecto PAL. Se trabaja la difusión y la concienciación.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

d) Proyecto TITA. Desde distintos países, se trabaja el abandono educativo temprano.
e) Plataforma EPALE. Plataforma electrónica dedicada a la educación de adultos. Se creó hace 2 años, 28 países inscritos. Ofrece a profesionales de la Educación de adultos recursos, materiales, noticias, eventos para compartir, ver coincidencias y aprender.

2.- Mayte Pozo Querol: Coordinadora del Proyecto "Ciudades Amigables con las Personas Mayores" en España, Secretaría General del IMSERSO, del Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad (MSSI). Psicóloga Clínica. Universidad de DEUSTO (Año de nacimiento: 1966)

Contacto: mpozo@imserso.es

Contenido:

- **Presentación institucional del Instituto de Mayores y Servicios Sociales IMSERSO** del Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad.
- **Proyecto de la Red de Ciudades Amigables con las Personas Mayores de la OMS.** Objetivos y acciones más relevantes de las ciudades que se adhieren a esta red mundial.

La necesaria participación de las personas mayores para el ejercicio de los derechos de la ciudadanía y la importancia de esa participación responsable en beneficio de la construcción de una sociedad para todas las edades. Proyecto de desarrollo comunitario sostenible de las ciudades.

IMSERSO (INSTITUTO DE PERSONAS MAYORES Y SERVICIOS SOCIALES):

- Dependencia y programas de participación.
- Programa de ciudades amigables.

La OMS PROMUEVE LA RED DE CIUDADES AMIGABLES CON LAS PERSONAS MAYORES partiendo del paradigma del Envejecimiento Activo con el objetivo de ofrecer una metodología basada en la participación de las personas mayores que establece un marco para evaluar necesidades.

El proyecto se dirige a Ayuntamientos siendo el Imserso el interlocutor entre la OMS y los Ayuntamientos.

Está basado en el protocolo Vancouver como **metodología de investigación- acción** por grupos de trabajo a través de cuestionarios de necesidades sobre ocho ámbitos o áreas de investigación en 4 fases.

3.- María Tejedor Mardomingo. Profesora del Dpto de Pedagogía en la Facultad de Educación de Palencia, Universidad de Valladolid. Coordinadora del Grado de Educación Social. En la actualidad sus líneas de investigación y sus publicaciones se orientan a: Metodologías sociales participativas en los centros escolares, estilos educativos familiares y relaciones familia y escuela, Aprendizaje a lo largo de la vida, dirige dos tesis doctorales sobre el aprendizaje a lo largo de la vida en clave de ciudadanía, Educación para el desarrollo.

Contacto: mtejedor@pdg.uva.es

Contenidos:

- Presentación de la Visión de la Educación a lo largo de la Vida desde el ámbito académico. Universidad de Valladolid y Facultad de Educación, planes formativos y orientación profesional.
- Planteamiento Teórico desde la investigación sobre la Educación para el desarrollo de la Ciudadanía desde las comunidades de aprendizaje.

Función de la Educación y de la Educación social, específicamente, en este ámbito y las futuras políticas educativas de aprendizaje a lo largo de la vida en una sociedad que envejece exponencialmente.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Intervención:

Aprendizaje a lo Largo de la Vida en clave de Ciudadanía. Pedagogía Social y Escolar: Palabras Pedagógicas

A través de El Principito, novela francesa escrita en 1943, que critica la escasa creatividad de los adultos y su extraña forma de ver las cosas, nos muestra el poder pedagógico de las palabras y metodologías para el aprendizaje.

1.- APRENDIZAJE DIALÓGICO: (Habermas, 2005) (Flecha, 2015)

"No era más que un zorro semejante a cien mil otros. Pero yo le hice mi amigo y ahora es único en el mundo." (Saint Exúpery, 1943)

- Las personas aprendemos a partir de las interacciones con otras personas. En el momento en que nos comunicamos, y entablamos un diálogo con otras personas, damos significado a nuestra realidad. Así que construimos el conocimiento primeramente desde un plano intersubjetivo, es decir, desde lo social; y progresivamente lo interiorizamos como un conocimiento propio (intrasubjetivo). De esta manera, se pretende que sea la razón dialógica quien guíe el conocimiento y no la razón instrumental.

INTELIGENCIA CULTURAL: Vigotski (1933), Bruner (1997), Freire (1990) y Flecha (2012)

"Lo hermoso del desierto es que esconde un pozo en alguna parte" (Saint Exúpery, 1943)

Durante mucho tiempo ha habido una concepción reduccionista de la inteligencia, que ha estado medida a través del coeficiente intelectual (CI), valorando únicamente la inteligencia académica. De ese modo, el concepto de inteligencia tradicional, ha creado graves etiquetajes en el alumnado, conduciendo a muchas personas a un aprendizaje de mínimos. El concepto de inteligencia cultural va más allá de las limitaciones de la inteligencia académica y engloba la pluralidad de dimensiones de la interacción humana: la inteligencia académica, la inteligencia práctica, así como la inteligencia comunicativa (Flecha, 1997).

APRENDIZAJES INVISIBLES: (Cobo y Moravec, 2011)

"Lo esencial es invisible a los ojos" (Saint Exúpery, 1943)

Las investigaciones llevadas a cabo sobre aprendizaje invisible nos garantizan la posibilidad de aprender más allá de un programa de estudio abriendo la posibilidad de combinar saberes, disciplinas y puntos de vista. Es una valiosa herramienta conceptual para convertir otros contextos de interacción en espacios de aprendizaje, favorecen la posibilidad de llevar a cabo un aprendizaje permanente casi sin restricciones de tiempo ni espacio.

TIEMPOS Y ESPACIOS DE APRENDIZAJE A LO LARGO DE LA VIDA:

"Si vienes a las cuatro, empezaré a ser dichoso desde las tres"

"Fue el tiempo que pasaste con tu rosa, lo que la hizo tan importante"

En la actualidad, la mayoría de las personas experimenta una variedad de entornos para el aprendizaje (UNESCO, 2013)

- Declaración de Beijing (2013) DIFERENTES ENTORNOS DE APRENDIZAJE

INTERACCIONES SOCIALES

"Me pregunto si las estrellas se iluminan con el fin de que cada uno pueda encontrar la suya" (Saint Exúpery, 1943)

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

"Únicamente los niños saben lo que buscan. Pierden el tiempo con una muñeca de trapo que viene a ser lo más importante para ellos y se la quitan... lloran" (Saint Exúpery, 1943)

- Todo aprendizaje es social

- Educar y educarse en todo tiempo y lugar, vivir y convivir, estar en el mundo.

Aprendizaje dialógico. Metodología transversal de alv. A través de este aprendizaje se construye, se aplica y se crea la razón instrumental. Se trata de compartir conocimientos, proyectos comunes para generar conocimiento.

1- Inteligencia cultural. Fondo de conocimiento que acumula el alv, gracias al cual necesitamos que aflore el pensamiento crítico.
2- Los aprendizajes invisibles son aspectos emocionales, sociales, intelectuales y culturales que mueven a las personas a aprender.
El aprendizaje está disperso, se genera también desde la experiencia y hay que visibilizarlo y compartirlo.
3- Espacios y tiempos donde se pueden encontrar las personas para que desde la participación dialógica autogestionen espacios y tiempos de aprendizaje.

La armonización de la gestión de los tiempos en educación establece:

. Educación primaria
. Educación secundaria
. Educación universitaria
. Educación permanente
Habría un 5º tiempo, que sería el del ALV, aprender para disfrutar, para generar conocimiento compartido y libertad.
4- Interacciones sociales. Con ellas compartimos y generamos conocimiento, aprendemos unos de otros, entre iguales o a nivel transgeneracional.
El alv en clave de ciudadanía da sentido a la vida de las personas mayores y ayuda a generar pensamiento crítico.

4.- Lourdes Bermejo García. Doctora en Ciencias de la Educación experta en Gerontología Social y miembro de la Sociedad Española de Geriatría y Gerontología. Consultora, Docente, Profesional Autónoma Sector de los Servicios de Atención a las Personas.

Experta en iniciativas socioeducativas con personas mayores y como técnico de intervención en diversos recursos para personas en situación de fragilidad, dependencia o discapacidad con la meta de lograr una Atención mejor, más Integral y más Centrada en la Persona y facilitar procesos de desarrollo persona y aprendizaje permanente y la mejora de las oportunidades para que las personas tengan una vida plena y digna.

Contacto: lourdesbermejo@telefonica.net

Contenidos:

La Educación frente al envejecimiento de la Ciudadanía: retos y oportunidades para promover la vida digna en la autonomía y en la dependencia de las personas a medida que envejecen y el cambio de valores culturales sobre la vejez a lo largo de toda la vida desde la infancia.

Intervención:

Atención a la diversidad de las personas a medida que envejecen: las personas con deterioro siguen siendo personas y tienen emociones, necesidades y capacidad de decisión, que es distinta a la capacidad funcional.

Promover la calidad de vida requiere:

1- Prevenir la dependencia y la heteronomía.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

2- **Promover la independencia y la autonomía**.

Entendiendo que una persona independiente es quien no necesita ayuda para realizar las actividades de la vida diaria. Lo contrario a persona dependiente.

La autonomía y heteronomía implica una connotación moral, mientras que la dependencia e independencia implica connotación funcional. Una persona puede tener limitadas sus capacidades funcionales, pero deberá conservar su autonomía el mayor tiempo posible.

En los centros de atención a personas en situación de dependencia se debe tener estos aspectos muy en cuenta para ver al otro en sus capacidades.

Los procesos de empoderamiento se desarrollan en escenarios de vida, de relación y de encuentro y dependen en gran medida de los valores culturales dominantes.

A través de las emociones generamos oportunidades de conocimiento.

El lenguaje nos define y con el poder de la comunicación ejercemos la capacidad de aceptar el sufrimiento del otro y podemos hacer sentir al otro que sirve y es útil o que no sirve para nada. Los espacios deben capacitar y ayudar a aprender a vivir mejor.

El pensamiento se traslada por las palabras. Si se cambia el mensaje, se cambia el pensamiento.

Podemos influir en la persona y en el entorno porque la educación no transforma la realidad, sino a las personas que son las que transforman la realidad: COMPROMISO DE CONFLUIR.

Lourdes presentó el proyecto TENGO UN PLAN: Vivir bien con problemas de memoria

Incluye un conjunto de materiales de carácter divulgativo y pedagógico, de marcado sentido práctico para las propias personas afectadas, para sus más allegados -familiares y amigos-, para los profesionales y para cualquier persona interesada en este tema.

Material didáctico que parte de tres enfoques:

1- Déjame compartir cómo me siento: necesidades psicosociales y cuidados emocionales.
2- Quiero seguir opinando: el derecho a la autonomía.
3- Déjame seguir haciendo: la importancia de la ocupación.

CONCLUSIONES:

En esta Mesa, además de los cuatro ponentes, la coordinadora de la Mesa y la Relatora Rocío Cruz, docente de la UPO, participaron 36 personas entre los 22 y los 84 años, Francisca, la persona más mayor nacida en 1931.

A lo largo de la sesión la moderadora introdujo en su introducción la perspectiva del ciclo vital de cada persona que viene determinada por la fecha y lugar de nacimiento y el contexto histórico y social vivido, y en la presentación de los ponentes incluyó al público asistente como parte de esta Mesa de Confluencia. Aunque el retraso en el inicio de la sesión impidió el coloquio con el público se creó un clima de cercanía y complicidad a lo largo de todo el encuentro, siendo los comentarios finales de valoración muy positivos hacia la dimensión integral presentada sobre el Envejecimiento Activo (EA). Destacando la acertada confluencia de los dos Ministerios en la Mesa, acción educativa permanente alv del (MEDC) y la acción socio comunitaria (IMSERSO), así como la acción pedagógica (universidad) y la acción socioeducativa en la atención directa a personas que envejecen con o sin deterioro cognitivo.

CONCLUSIONES DESDE LA DIMENSIÓN INSTITUCIONAL:

1. Conocer los programas y estrechar las relaciones interinstitucionales es clave para rentabilizar las políticas sociales y educativas que las distintas administraciones destinan a la ciudadanía.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

2. Además del reto de la coordinación socio-sanitaria, es necesario estrechar la coordinación socioeducativa en la planificación estratégica de programas y servicios en el ámbito del envejecimiento y por lo tanto, en el trabajo en red para rentabilizar los recursos disponibles.
3. La Educación promueve la toma de conciencia sobre la realidad, cambio de valores, hábitos, conductas y asunción de responsabilidad en el ejercicio de los derechos de ciudadanía necesarios, tanto para prevenir la dependencia, como contribuir a la sostenibilidad social haciendo un buen uso de los recursos sociales disponibles desde una perspectiva solidaria.
4. La dimensión educativa del aprendizaje a lo largo de la vida está muy vinculada al cambio cultural de valores sobre la vejez y a los aprendizajes necesarios de adaptación a los cambios a medida que envejecen las personas mayores, tanto a sus propios cambios vitales, como a los cambios a los que su entorno, familiar y social de todas las edades deben adaptarse, para continuar ejerciendo plenamente sus derechos y responsabilidades ciudadanas hasta el final de sus vidas.
5. El incremento exponencial del índice del envejecimiento en las ciudades requiere de su adaptación urbanística que mejore la accesibilidad y confortabilidad, pero también la adaptación a nuevos modelos de convivencia entre generaciones y nuevas funciones sociales de las personas mayores a través de su participación en las comunidades tal y como promueve la OMS con el proyecto de "Ciudades Amigables con las Personas Mayores".

6. En la presentación de este proyecto de la OMS de adaptación de las ciudades a los cambios que determina el envejecimiento, es un plan de acción de desarrollo comunitario participado y participativo en el que la acción socioeducativa y el trabajo en red son determinantes. Se evidenció que los profesionales de la Educación deben incorporase activamente en estos procesos, y por tanto, de la Educación Social, para liderar los procesos socioeducativos, tanto de investigación acción participativa en la fase de diagnóstico, como en el diseño y desarrollo de los planes de acción y su evaluación, por contar con la formación universitaria que les cualifica para el desempeño de la función educadora y comunitaria con la ciudadanía de todas las edades y condición.

CONCLUSIONES DESDE LA DIMENSIÓN DEL CONOCIMIENTO PEDAGÓGICO:

1. La educación a lo largo de toda la vida supone una transformación, una redistribución y una nueva armonización del tiempo individual y el tiempo social para adaptarse a los cambios que inevitablemente conlleva el envejecimiento, tanto en las personas de mayor edad como en todas las edades.
2. Por lo tanto, el aprendizaje a lo largo de la vida precisa de tiempos flexibles y prolongados. Debe ser espacio propio al gusto de las personas adultas que en él interaccionan. mientras que los tiempos de los educadores sociales son tiempos profesionales.
3. El aprendizaje a lo largo de la vida es un espacio y tiempo pedagógico consolidado científicamente que precisa de tremendo rigor para su ejecución profesional.
4. Es la educación social es una de las principales disciplinas académicas que trabajan en esta dirección y urge el diálogo interprofesional y con la administración para poner en valor esta práctica profesional
5. El acceso a la cultura como fuente de aprendizaje social y estimulante de participación ciudadana fomenta el desarrollo de las personas; la educación social se decanta por la democracia cultural entendida como un proceso que trata de impulsar la participación directa de los ciudadanos en la construcción y difusión de los productos culturales de una comunidad, estrechamente vinculada a la educación popular, sitúa la cultura entre los fenómenos más cotidianos de la vida social (Caride, 2005). Entendiendo que educar y educarse es aprender y enseñar, en todo tiempo y lugar, a vivir y a convivir, a estar en el mundo, a percibir e interpretar con ojos humanos la realidad… La democracia cultural es un proceso que implica la participación de los ciudadanos en la construcción y difusión de los productos culturales.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

6. La educación a lo largo de la vida representa para el ser humano una construcción cíclica y continua de sus conocimientos y aptitudes y de su facultad y juicio permitiéndole tomar conciencia de su destino, de su entorno y de su función a lo largo de toda la vida.
7. La educación no puede relegarse al plano individual, no tiene carácter finalista, genera y distribuye conocimiento y sobre todo, no tiene edad y estimula la transgeneracionalidad o transmisión del mundo representacional de individuos de una generación que pueden influir en el mundo representacional de los individuos de generaciones siguientes.
8. Esta manera de entender la educación de personas adultas no se limita a compartir conocimientos, trata de crear proyectos comunes dando sentido a sus vidas, también en el proceso de envejecimiento para:
9. desarrollar el pensamiento crítico para transformar la sociedad
10. compartir conocimientos, crear proyectos con otros para el bien común.

11. Los entornos colaborativos parecen espacios idóneos donde lograr beneficios a nivel social, emocional y de aprendizaje. Los espacios generadores de amistad promueven más interacciones y de mayor calidad, con lo que se mueven las estructuras cognitivas que mejoran el aprendizaje y por tanto los resultados de aprendizaje. De ahí que los recursos sociales, educativos y comunitarios se gestiones desde la consideración de plataformas permeables al entorno, desde las cuales la ciudadanía cuente con puntos de apoyo para su desarrollo personal y social, informativos, formativos y de convivencia y participación entre iguales y con todas las generaciones

12. El reto de adaptarnos al envejecimiento implica un proceso de transformación social.
13. La confluencia de la actuación institucional, universitaria y la intervención directa con personas mayores autónomas y/o en situación de dependencia es clave, como responsabilidad de la ciudadanía, para abordar el envejecimiento como un proceso vital que requiere aprendizajes y recursos socioeducativos comunitarios de apoyo a la adaptación a los cambios y el acompañamiento de los procesos vitales.

CONCLUSIONES DESDE LA DIMENSIÓN PROFESIONAL:

1. Los/as educadores/as sociales que trabajamos en el ámbito del Envejecimiento no trabajamos desde el modelo de desarrollo de las personas y no sólo con las personas mayores. Trabajamos con las personas de todas las edades desde la perspectiva del envejecimiento y la intergeneracionalidad, a nivel individual, grupal y comunitario para propiciar y acompañar procesos que generen oportunidades de desarrollo personal y social.
2. Ello implica, a quienes tiene limitación en sus capacidades, también prevenir Dependencia y Heteronomía y promover su Independencia y Autonomía para favorecer mejoras en su calidad de vida.
3. El ENVEJECIMIENTO ACTIVO sigue siendo el paradigma necesario, porque siendo la salud porque siendo la salud muy importante, no es lo único que necesita una persona para ser feliz y para tener una vida digna.
4. Todas las personas necesitamos entrenar /mejorar nuestras competencias para lograr el pleno desarrollo personal/individual y una verdadera participación social. Los procesos educativos tienen la misión de favorecerlos.
5. Cada persona tiene el derecho y la responsabilidad de seguir su propio plan de vida y de lograr su calidad para tener UNA VIDA BUENA, DIGNA Y FELIZ
6. LA AUTONOMÍA / AUTODETERMINACIÓN, PLURALIDAD Y HETEROGENEIDAD son esenciales en las sociedades y en los procesos socioeducativos.
7. LOS PROCESOS SOCIOEDUCATIVOS aun siendo plurales (capaces de adaptarse a formatos y estilos diversos) comparten una característica: han de ser PARTICIPATIVOS Y EMPODERADORES.
8. NO EXISTE CAPACIDAD DE INFLUENCIA SOCIOEDUCATIVA SIN CREER EN LAS CAPACIDADES DE LA PERSONA Y SIN CONTAR CON SUS EMOCIONES. Éste es el reto de

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

quienes queremos optimizar las oportunidades de desarrollo personal y social de quienes tienen el privilegio de cumplir muchos años…

9. Ese aprendizaje es proceso mutuo entre profesional y persona mayor, porque aprendemos a envejecer a asumir el deterioro, abordando los aspectos que nos gustaría que tuvieran en cuenta los profesionales que nos atiendan cuando lleguemos a estas etapas de la vida.

10. La Educación Social y la Animación Sociocultural son disciplinas necesarias como generadoras de procesos de desarrollo y la transformación social que determina el envejecimiento de la población. Su incorporación a los equipos interdisciplinares en toda la red de recursos comunitarios y de atención a las personas mayores, sus familias y espacios socioeducativos de su entorno comunitario y de todas las edades para que éstas transformen su realidad y su entorno familiar y social.

CONCLUSIÓN FINAL:

Incorporar decididamente esta perspectiva de la acción socioeducativa en las políticas de promoción del Envejecimiento activo y la participación social depende de la acción colaborativa conjunta de las administraciones, universidades, profesionales y ciudadanía. Desde el compromiso con el desarrollo de nuestra sociedad a partir del conocimiento y la experiencia de vida, por lo que **se considera que el Consejo Estatal de Educadoras y Educadores Sociales a partir de este VII Congreso, asuma el liderazgo de mediación entre todos los agentes e impulse iniciativas de acción desde su Comisión de trabajo interterritorial de Envejecimiento Activo, Aprendizaje a lo largo de la vida e intergeneracionalidad.**

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Mesa de Confluencia 4

Educación Social en Políticas de Igualdad

Conclusiones

ACTA DE LA MESA DE CONFLUENCIA EN TORNO A LOS EJES TRANSVERSALES: Desarrollo del territorio y la comunidad, cómo implicamos a la ciudadanía para la transformación de los territorios.

Lourdes Menacho Vega. *Coordinadora de la mesa. Miembro del Comité Organizador*
Educadora Social. Colegiada nº 13

Confluyen:

- ***Javier Paniagua Gutiérrez.*** Educador Social en proyectos de dinamización socioeducativa en *el medio rural. Director-Gerente del Grupo Acción Local "Colectivo para el Desarrollo Rural Tierra de Campos" (Medina de Rioseco, Valladolid).*
- ***Joaquín Corcobado Romo.*** *Subdirector de Asuntos Sociales de la Federación Española de Municipios y Provincias.*
- ***Federico Fernández Ruíz-Henestrosa.*** *Secretario General de la Delegación del Gobierno en Cádiz.*

Iniciamos la sesión dando la bienvenida a todas las personas participantes y pidiendo disculpas por el retraso en el inicio de la Mesa debido a la extensión del debate y diálogo generado en el Eje-Diálogo IV, por lo que se realiza una breve presentación de las tres personas que participan en la Mesa de Confluencia.

Las experiencias confluyen para dialogar sobre la necesidad de trabajar conjuntamente en el desarrollo de los derechos de la ciudadanía. Las mesas están ubicadas en los EJES TRANSVERSALES y pretenden reflexionar sobre las dificultades y obstáculos de la participación de la ciudadanía en la consecución de los derechos y sobre propuestas de confluencia con la Educación Social en el ámbito de **Desarrollo del territorio y la comunidad, cómo implicamos a la ciudadanía para la transformación de los territorios.**

La mesa se inició con una breve presentación de los tres participantes y se lanzaron seis preguntas a los ponentes y a continuación se abrió el debate al auditorio con el objetivo de conocer cómo como podíamos implicar a la ciudadanía en el desarrollo y en la transformación de los territorios. Partimos de la premisa de que existe dificultad en poner en marcha procesos de participación real que favorezcan el crecimiento de las personas como ciudadanía activa.

1. ¿Cómo implicaríais a la ciudadanía en el desarrollo y en la transformación de los territorios?
Partimos de una situación en la que la mayoría de las asociaciones se encuentran con problemas de participación real, son muchas las asociaciones y entidades inscritas en los registros, pero son pocas las que funcionan y cuentan con participación real de sus asociados.
En los diseños de los proyectos y de los planes de desarrollo local se contempla la participación, pero realmente esta participación está muy limitada, en todos los planes y programas de desarrollo se debería de

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

contar con la participación ciudadana en todo el proceso, en el diseño, en la ejecución y en la evaluación de los mismos.
Es necesario trabajar desde las aulas en los centros escolares la participación y el trabajo colaborativo, partimos de la idea que **a participar se aprende**, y existen pocos espacios dónde desarrollar esta capacidad, como por ejemplo los Centros de Tiempo Libre u otros parecidos.

2. ¿Qué dificultades y obstáculos internos y externos encontramos para desarrollar estos procesos?

- Envejecimiento de la población sobre todo en las zonas rurales, y por lo tanto en el movimiento asociativo.
- Individualismo y la apatía de la población
- En algunos espacios la participación de la población es masculina y en otros femenina, faltan espacios de participación conjunta, este aspecto se acucia más en las zonas rurales. La paridad no se da en el movimiento asociativo en las zonas rurales.
- No se cuentan con modelos de referencia de participación ciudadana.
- Disminución de la población en las zonas rurales
- Falta de experiencia y cultura en procesos participativos
- Se ha perdido la dimensión comunitaria de nuestro trabajo como educadoras y educadores sociales.
- En los trabajos que realizamos las educadoras y los educadores sociales en los Servicios Comunitarios hemos perdido o vamos perdiendo el contacto con el barrio, cada vez es más difícil trabajar la dimensión comunitaria, los horarios son de mañana cuando generalmente las personas tienen su tiempo libre por la tarde, la tramitación y la gestión nos resta a tiempo del contacto con las personas y colectivos.
- Falta de aprendizaje y cultura de la participación, los procesos de participación son más lentos y requieren de un tiempo y un espacio.
- La no participación, también es una forma de participar.
- Desde la administración se nos solicitan datos concretos y resultados, y tenemos el reto de aprender a mostrar los resultados de los procesos que generamos con metodologías participativas, demostrar con evidencias que la participación no sólo mejora el entorno en el que vivimos, sino que lo transforma.
- En esta etapa de crisis permanente los fondos públicos se destinan a principalmente a prestaciones disminuyendo aquellos proyectos de prevención y de generación de participación ciudadana, y según el principio de Justicia Social recogido en el Código Deontológico de la profesión , *"que desde el proceso de la acción socioeducativa, actúe siempre en favor del pleno e integral desarrollo y bienestar de las personas y los grupos, actuando no sólo en las situaciones problemáticas sino en la globalidad y la vida cotidiana en general"*.
- Las políticas de desarrollo territorial vienen marcadas por políticas urbanas, no existiendo una Ley de Ordenación Rural
- No se cuentan con recursos para dinamizar a la población para que se implique en procesos participativos.

3. ¿Qué relación podemos establecer entre la educación social y el desarrollo y la transformación de los territorios?

- Acompañar procesos de participación y de empoderamiento tanto a nivel personal, colectivo y territorial
- Concienciando de que la participación colectiva y el trabajo colaborativo aporta un plus de calidad a todos los procesos de desarrollo territorial.
- Incorporando nuestra visión y perspectiva de la educación social al desarrollo y a la transformación de los territorios, habitualmente los y las profesionales que intervienen en estos planes proceden de los Grados de Economía, Ingeniería Agrícola, Derecho, Arquitectura, pero se echa en falta la dimensión socioeducativa de otras profesiones. Se ha puesto más énfasis en el desarrollo económico que en el socioeducativo, y ya está más que demostrado que sólo el desarrollo económico no conlleva al desarrollo de las personas y al desarrollo y transformación de los territorios.
- Es necesario contar con todas las profesiones en el desarrollo territorial y en la transformación social.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

4. ¿Qué formación necesita la ciudadanía y los agentes profesionalizados para desarrollar estos procesos de participación

- Incluir en los Planes de Estudios de Grado como contenido de asignatura la implicación de la ciudadanía en los procesos de desarrollo y trasformación de los territorios. Se necesita contar con competencias para saber trabajar con la población y conseguir motivarla, implicarla en el desarrollo y transformación de su propio territorio.
- Necesitamos saber trabajar en red, junto a otros profesionales de disciplinas parecidas y de otras muy distintas que son necesarias para la transformación de nuestros pueblos y ciudades.
- Trabajo en equipo, tolerancia, capacidad de escucha,…

5. Con quienes o cómo podríamos fomentar la participación activa

- En primer lugar, con la ciudadanía de aquel lugar o zona dónde nuestro trabajo.
- Con las entidades y asociaciones que se encuentran en ese territorio.
- Con aquellas administraciones que tengan competencia en el desarrollo de ese territorio.
- Con la ciudadanía en general, a nivel presencial creando diálogo y debate sobre los distintos tipos de gobernanza.

6. Propuesta y alternativas para la administración, para las entidades, para la profesión y para la ciudadanía.

En general necesitamos otro modelo de desarrollo territorial, basado no solo en el desarrollo económico sino también en el desarrollo social y educativo de los habitantes que viven en él, no hay desarrollo ni trasformación de un territorio si las personas que habitan en el mismo no participan ni se implican.

Tenemos que pensar en un desarrollo sostenible con el medio ambiente, la zona rural de nuestro país no puede ser sólo el lugar de vacaciones de la población urbana, se necesitan pueblos vivos, con gente, con personas, con escuelas, no podemos sacrificar la existencia de los pueblos por el coste que supuestamente tienen mantenerlos.

Retos

- Hacernos conscientes del papel y de la función trasformadora de nuestra profesión, partiendo del **Principio de la Participación Comunitaria** recogido en el Código Deontológico de la Educación Social, dónde "*El educador/a social debe promover la participación de las personas y de la comunidad en la labor educativa, intentando conseguir que sea la propia comunidad con la que interviene, la que busque y genere los recursos y capacidades para transformar y mejorar la calidad de vida de las personas".*
- Participar con otras entidades y desarrollar un trabajo en red en el desarrollo de políticas que atañen a la ordenación del territorio, gobernanza, políticas públicas, participación ciudadana, desarrollo local, desarrollo sostenible.
- Creernos e interiorizar que somos con muchas otras profesiones, entidades y administraciones, y sobre todo junto a la ciudadanía agentes de transformación social.
- Crear espacios de participación, dónde podamos tener continuidad en los procesos de acompañamiento a los colectivos y a las personas.
- Concienciar a la ciudadanía que el patrimonio material, ambiental, social es nuestro y por lo tanto es responsabilidad de todas y todos conservarlo y mejorarlo.
- Incorporar la perspectiva de género en los proyectos de participación comunitaria.
- Conocer cómo los procesos y las estrategias de transición (decrecimiento) pueden contribuir a la configuración de territorios más sostenibles, solidarios y participativos.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Mesa de Confluencia 5

Cooperación y desarrollo local, regional e internacional.

Conclusiones

ACTA DE LA MESA DE CONFLUENCIA EN TORNO A LOS EJES TRANSVERSALES: Diversidad cultural: ¿multiculturalidad, interculturalidad o ciudadanía inclusiva?

F. Javier Casado Solana. *Coordinador de la Mesa 5. Colegiado CoPESA nº 2381*

Confluyen:

- ***Mercedes G. Jiménez Álvarez**. Asociación Alhaima. Centro de Investigación de Espacios y Organizaciones. Universidad del Algarve, Faro.*
- ***Antonio Salvador Jiménez Hernández**. Presidente del Consejo Independiente de Protección de la Infancia.*
- ***Javier de Frutos González**. Secretario de la Comisión de Bienestar Social de Federación Española de Municipios y Provincias.*

La coordinadora de la mesa da la bienvenida a todas las personas participantes y expone el sentido de las mesas de confluencia en el Congreso indicando que son espacios donde personas con diferentes itinerarios, de distintos lugares de procedencia, con diferentes ideas y distintas experiencias confluyen para dialogar sobre la necesidad de trabajar conjuntamente en el desarrollo de los derechos de la ciudadanía. Las mesas están ubicadas en los EJES TRANSVERSALES y pretenden reflexionar sobre las dificultades y obstáculos de la participación de la ciudadanía en la consecución de los derechos y sobre propuestas de confluencia con la Educación Social en el ámbito de **Cooperación y desarrollo local, regional e internacional.**

La intervención de **Mercedes Jiménez**, es el fruto de 20 años del trabajo en sus vinculaciones / desvinculaciones con la cooperación internacional descentralizada, coincidiendo con el nacimiento de una política Euromediterránea, que incluye procesos de cooperación, pero también de "externalización fronteriza" sobre todo en un Mediterráneo considerado en "estado de sitio", donde se producen las diferencias más significativas del mundo entre la orilla Sur y la Norte, en cuanto a renta per cápita y distribución de la riqueza.

Un espacio, el Mediterráneo-Sur, que suscita menos simpatías que, por ejemplo, Latino- América, pero al que estamos ligados geográfica, histórica, y culturalmente.

Partiendo de que la "Cooperación no es neutral", dado que se mueve en contextos de postcolonialismo, violencias, guerras etc., plantea que los proyectos en este campo han estado impregnados de un cierto "romanticismo" y deberían revisarse tras dar respuesta a dos grandes interrogantes:

1ª ¿Sujetos de participación u objetos de compasión?

Por ejemplo la cooperación con Marruecos ha construido discursos compasivos y humanitarios, sobre todo en el caso de los niños, y en muchos casos impregnados de un cierto exotismo orientalista.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Esta forma de pensar y construir al otro, dibuja sujetos sin historia, despersonalizados, estáticos, pasivos...y permite formas de "gobierno del humanitarismo", desplazando la vigencia de los Derechos Humanaos desde su propia génesis jurídica hacia una perversa caridad que legitima formas de no-ciudadanía.

2ª ¿Procesos de participación o retóricas de inamovilidad?

La participación es una de las palabras más usadas en la formulación de proyectos, así como empoderamiento, favorecer la autonomía, transmitir capacidades,... pero a veces la lógica de la cooperación se inserta en un entramado de relaciones de poder que pueden acabar derivando en redes clientelares y promocionando a grupos dominantes. Suelen ser complementarios para el Estado, cubriendo importantes lagunas en sus políticas sociales, lo que le permite una cierta "inamovilidad", y puede llegar a eximirle de una parte de su responsabilidad en estas materias.

Pone como ejemplo el debate en torno al apoyo o no al Movimiento 20-F en Marruecos, por parte de la Cooperación Española, en el que al menos oficialmente algunos se niegan a entrar.

Desde la perspectiva de trabajo de **Javier de Frutos** en la FEMP, (organismo que agrupa a los Ayuntamientos españoles desde el de Madrid al más pequeño) el intercambio de conocimientos y experiencias entre sus asociados forma parte de su filosofía de trabajo, favoreciendo con ello la cooperación en el ámbito local.

Tres formas son las que la FEMP desarrolla para facilitar el trabajo en red y con ello la cooperación entre municipios.

1.- INNOVAR.- Potenciando conceptos novedosos y generando herramientas para su aplicación.

Es el caso de la puesta en marcha de la plataforma on-line familiasenpositivo.es para favorecer la educación parental como recurso psicoeducativo, promoviendo la parentalidad positiva y facilitando el desarrollo de políticas locales de apoyo a la familia.

2.-COMPARTIR.- Aprovechando la capacidad de una organización que agrupa a numerosas entidades para recabar sus buenas prácticas y difundirlas.

ejemplo de esta forma de cooperación local, es el trabajo desarrollado en materia de Drogodependencias, que ha permitido desde la promoción de Planes Municipales sobre Drogas, la creación de una base de datos con todos ellos , la recopilación y difusión de aquellas experiencias consideradas como "buenas prácticas", hasta la culminación por el momento, con la creación del V Catálogo, donde se recogen trece experiencias exitosas en cuanto a planes y estrategias de prevención en materia de drogodependencias en distintos niveles de intervención.

3.-ACTIVAR.- Planteando respuestas coordinadas ante situaciones de crisis.

En este momento se trata de coordinar de forma eficaz la respuesta de los municipios españoles ante la crisis de los refugiados. Para ello la FEMP ha creado la Oficina de Coordinación de Ayuda al Refugiado, en colaboración con el Gobierno de España y algunas ong´s especializadas, al objeto de optimizar los recursos locales existentes a este respecto, a través de la red SARA.

En cuanto al ámbito de la Cooperación Local al desarrollo, se trata de trasmitir un "coherencia política" en todas las acciones a desarrollar. Fruto de esta necesidad surge el "Manual para la cooperación Local al Desarrollo" editado en 2011 por la FEMP.

El tercer participante en la Mesa, **Antonio S. Jiménez**, plantea su intervención a modo de resumen de su experiencia profesional en la formación con estudiantes y profesionales de la Educación Social.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Así, desde finales del 2009 desarrolla en distintas ciudades españolas cursos formativos dirigidos a mejorar la intervención con menores migrantes, con la participación de más de 150 estudiantes y profesionales de la Educación Social, y otros profesionales de la intervención social.

Fruto de esta experiencia en el año 2012 se plantea la necesidad de una nueva experiencia formativa, complementaria de la anterior. El desarrollo de la formación en los contextos de procedencia de los menores migrantes, en concreto con menores marroquíes, le hace trasladar la formación a la ciudad marroquí de Tetuán.

Nace en este momento la Asociación Infancia, Cultura y Educación (AICE), como entidad sin ánimo de lucro, para la organización de los más de diez encuentros formativos realizados en esta ciudad norteafricana.

Lo que inicialmente se diseñó con intención de dar a conocer la cultura marroquí "in situ", fue derivando en un trabajo de cooperación al desarrollo, donde "el empoderamiento y la inserción-sociolaboral de la juventud es nuestro actual compromiso"

¿Qué aporta esta metodología de trabajo a la educación social? ,.

Según Antonio S. Jiménez " la oportunidad que ofrece un país como Marruecos, para tener una visión directa de la realidad del trabajo profesional en este tipo de recursos" (centros de acogida), teniendo en cuenta que en Marruecos no existe la educación social como titulación académica.

Las experiencias en las que se conoce la cultura del otro "in situ", ayudan a implementar mejor el desempeño profesional cuando se trabaja con migrantes en territorio español. Para ayudar al otro es necesario conocerlo bien, y qué mejor, que hacerlo en su propio contexto geográfico y socio-cultural.

¿Qué aporta la educación social en esta experiencia?

Una parte importante de esta metodología de trabajo era el diseño de una propuesta de proyecto de cooperación al desarrollo. Así se llegó a plantear un proyecto para la construcción de un complejo de turismo rural con la colaboración de un inversor marroquí, denominado "Mirador de Tetuán", a través del cual se formó una primera promoción de alumnos y alumnas que después realizaron sus prácticas profesionales.

Durante muchos años se entendió la cooperación al desarrollo con Marruecos como una inyección económica desde Europa, lo que hizo que se hayan habituado a esta práctica de recibir grandes ayudas para desarrollar programas. Ahora nos encontramos con asociaciones a las que les cuesta trabajo reinventarse y participar en otras metodologías.

Hay que re-conceptualizar la cooperación internacional al desarrollo. Partiendo de que cooperación no es sinónimo de donación, habría que preguntarse sobre el "derecho a emigrar", las posibilidades de ofertas autóctonas de desarrollo... en definitiva favorecer el "derecho a decidir" de las personas, concluyó el ponente.

Tras la distintas exposiciones, el moderador ha abierto el turno de preguntas, insistiendo en las que ya estaban en el aire, e intentando acercarlas a la temática central del Congreso, "Más Ciudadanía", preguntado ¿Cómo se podían hacer más participativos las distintas experiencias expuestas o similares? Y ¿Cómo generar proyectos participativos en el ámbito de la cooperación al desarrollo?

Desgraciadamente lo apretado del programa congresual, a juicio de los participantes en la Mesa 5, impidió el desarrollo de un turno amplio de intervenciones, pero se apuntaron perspectivas sobre la importancia de considerar la cooperación al desarrollo como un ámbito "natural" de nuestra intervención, instando al CGCEES y a los distintos colegios a poner en marcha mecanismos de participación (comisiones, grupos, etc.) y así como la articulación de fondos similares a los del 0,7% del CoPESA, o el 1% del CEESC, para favorecer a proyectos de cooperación al desarrollo desde la perspectiva de la Educación Social.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Mesa de Confluencia 5

Cooperación y desarrollo local, regional e internacional.

SOBRE LA COOPERACIÓN Y EL DESARROLLO EN MARRUECOS: COMPASIÓN, INMOVILIDAD Y OTROS SIGNIFICANTES.

Mercedes G. Jiménez Álvarez. *Antropóloga transfronteriza. Universidad del Algarve (Faro, Portugal), Universidad "Abdelmalek Essadi" y asociación Alkhaima (Tánger, Marruecos)*

Presento un conjunto de reflexiones realizadas desde la vinculación a diferentes territorios periféricos y desde un activismo académico. Estas reflexiones son fruto de mis vinculaciones y des-vinculaciones con la cooperación internacional, descentralizada, multilateral y a través ONGDS en Marruecos desde hace 20 años, específicamente en cuestiones de Participación y Derechos Humanos de niños, niñas, adolescentes y jóvenes. El punto de partida es el nacimiento de la política Euromediterránea (1995), la adhesión al Acuerdo de Schengen en (1991), los procesos de externalización fronteriza y la internacionalización del capital.

Comenzaré compartiendo mis pertenencias e identidades que me construyen como mujer, feminista, antropóloga, madre y activista en esta frontera occidental del Mediterráneo e iré deshilvanando una trama en torno a dos nudos centrales:

¿Sujetos de participación u objetos de compasión?

La pregunta de partida: ¿Cómo son pensadas y construidas las personas que participan en estos proyectos de cooperación? A lo largo de estos años, la cooperación al desarrollo en el norte de Marruecos ha construido discursos compasivos y humanitarios sobre, por ejemplo, "los niños de la calle", "menores en situación precaria", "madres solas" o "niños migrantes" o "migrantes clandestinos". Estos "objetos de compasión" son descritos desde el exotismo y la construcción de una alteridad "digna de compasión". Consolidan un "Nosotros" y un "Ellos" y traslucen un ejercicio colonialidad que busca mantener una homeostasis: "Nosotros estamos bien si otros están mal". Al mirar cualquier construcción de estos sujetos en las memorias de ONGDs o Agencias de Cooperación es posible advertir un exotismo culturalista orientalista: henna, cuscús, desierto, niños sonriendo, manos unidas, caminos, puestas de sol y también lo contrario: rostros sufrientes, pobreza romántica o exhibicionismo de la violencia.

Estas forma de pensar y construir a las personas están atravesadas de las políticas de la compasión (Uehling, 2014) que implementa la cooperación al desarrollo dibujando "sujetos" sin historia, despersonalizados, estáticos, pasivos. Este humanitarismo promueve una visión victimizadora de los otros, a los que se les construye como elementos pasivos y dignos de ser compadecidos. Estas lógicas del gobierno del humanitarismo (Fassin, 2012) desplazan el debate de la vigencia de los Derechos Humanos desde su propia génesis jurídica hacia una perversa caridad que legitima formas de no-ciudadanía.

¿Hablamos de procesos de participación o retóricas de la inmovilidad?

La participación es una de las palabras más usadas en la formulación de proyectos. Se habla de "empoderamiento", "transmisión de capacidades", "ayuda", "autonomía", etc.… Pero la propia lógica

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

de la cooperación se inserta en un entramado de relaciones de poder marcadas por dicotomías asumidas como inamovibles: Norte-Sur/ expatriados-locales/ sede-contraparte/ financiador-beneficiario, etc.../ Nosotros-ellos/

Con frecuencia los proyectos se insertan en redes clientelares y se termina promocionando a grupos dominantes. Una parte importante de los proyectos que se ejecutan en el marco de la cooperación responden a una lógica de "satisfacción de necesidades" y de prestación de servicios. El tejido asociativo en múltiples ocasiones, termina "ocupándose" de una población de cuya atención el propio estado se inhibe. Este tipo de "partenariado" es complementario para el estado y no le exige "actualizarse", sino que son las asociaciones -como estructuras más flexibles- las que se adaptan a las necesidades de la población. Esta perspectiva de "satisfacción de las necesidades" viene a colmar importantes lagunas en la política social y aunque es una aproximación muy bien valorada por parte de la población, permite cierta "inmovilidad" del estado y de algún modo, "le exime" de la asunción de una parte de su responsabilidad en relación a la política social (Espace Asociatif, 2005).

- Mercedes G. Jiménez es doctora en Antropología Social y experta en cuestiones migratorias, fronteras y derechos humanos. Vive y trabaja entre Tánger (Marruecos) y Andalucía desde hace 15 años, en un vivir transnacional entretejido entre estas regiones fronterizas. Profesionalmente se ha dedicado a la cooperación al desarrollo (descentralizada, multilateral, bilateral y ONGDS) y docencia la universitaria en España, Portugal y Marruecos. Como investigadora se ha centrado en el análisis de los procesos de movilidad transfronteriza; la infancia y juventud migrante; las formas de cristalización del régimen europeo de migración; el estudio de los procesos de colonialidad y la cooperación al desarrollo. Ha realizado estancias de investigación en México y Brasil. Forma parte de varios grupos de investigación y cuenta con varias publicaciones. Desde su identidad de género, como mujer, activista e investigadora, ha sido testigo del proceso de deterioro y precarización de los derechos de los extranjeros -y de la ciudadanía en general- y del proceso de cristalización de Andalucía como la última frontera de Europa. Desde la toma de conciencia de este proceso, apuesta por la defensa activa de los derechos humanos y cree en el trabajo en red y comunitario como clave para la transformación social.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Mesa de Confluencia 5

Cooperación y desarrollo local, regional e internacional.

TRES FORMAS DE FAVORECER EL TRABAJO EN RED

Javier de Frutos**.** *Secretario de la Comisión de Bienestar Social de la FEMP* [1]

La Federación Española de Municipios y Provincias (FEMP) es la asociación representativa de los Gobiernos Locales españoles. De acuerdo con lo establecido en sus estatutos, constituyen los fines de la FEMP:

- El fomento y defensa de la autonomía de las Entidades Locales.
- La representación y defensa institucional de los intereses generales de los Entes Locales ante el resto de las Administraciones Públicas.
- El desarrollo y consolidación del espíritu europeo en el ámbito local, basado en la autonomía y solidaridad entre los Entes Locales.
- La promoción y favorecimiento de las relaciones de amistad y cooperación con los Entes Locales y sus organizaciones en el ámbito internacional.
- La prestación, directamente o a través de sociedades o de entidades, de toda clase de servicios a las Corporaciones Locales o a los entes dependientes de éstas.

El intercambio de conocimientos y experiencias entre sus asociados forma parte de la filosofía de trabajo de la FEMP. Las tres actuaciones que a continuación se exponen ilustran las posibilidades que ofrece el trabajo en red en el ámbito local.

1. INNOVAR. Potenciar un concepto novedoso y generar herramientas que favorezcan su aplicación:

En el marco de su colaboración con el Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, la FEMP promueve desde el año 2010 la inclusión del **enfoque de la parentalidad positiva** en las políticas y servicios locales de Infancia y Familia. Esta línea de trabajo se inscribe dentro de la Recomendación Rec (2006) 19 del Comité de Ministros del Consejo de Europa a los Estados miembros sobre políticas de apoyo al ejercicio positivo de la parentalidad.

Con el impulso de un grupo de trabajo de expertos en la materia, los principales resultados derivados de esta actuación han sido los siguientes:

- La elaboración y difusión de documentos que quieren acercar el concepto de parentalidad positiva a la realidad local en tres ámbitos de trabajo: la parentalidad positiva y las políticas locales de apoyo a las familias; la educación parental como recurso psicoeducativo para promover la parentalidad positiva, y buenas prácticas profesionales para el apoyo a la parentalidad positiva.

1 Javier de Frutos es licenciado en Antropología Social y Cultural y en Periodismo. Desarrolla su labor como técnico de la Federación Española de Municipios y Provincias desde el año 2006, donde ha trabajado en las áreas de Cooperación Internacional para el Desarrollo, Igualdad y Servicios Sociales. Actualmente es el secretario de la Comisión de Bienestar Social de la FEMP.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- La puesta en marcha de la plataforma on-line Familias en Positivo (familiasenpositivo.es), cuyo objetivo es constituirse en una herramienta ágil y dinámica de trabajo para las Entidades Locales que quieran establecer una política de apoyo a la parentalidad positiva.

- La elaboración (con la participación de las Entidades Locales) y difusión de una herramienta de autoevaluación para que las Entidades Locales puedan valorar en qué medida sus servicios responden a la filosofía de la parentalidad positiva. Esta herramienta ofrece un informe detallado de la evaluación y plantea sugerencias de mejora.

Por tanto, la experiencia de la FEMP en este terreno ilustra el modo de compartir y potenciar un concepto y un método de trabajo innovadores.

2. COMPARTIR. Aprovechar la capacidad de una organización que aglutina a numerosas entidades para recabar buenas prácticas y difundirlas.

En virtud de su colaboración con la Delegación del Gobierno para el Plan Nacional sobre Drogas, la FEMP promueve desde el año 2007 la elaboración y el desarrollo de Planes Municipales sobre Drogas. Este ejercicio de planificación ha de ofrecer, a partir de un diagnóstico detallado, un abordaje integral del fenómeno de las drogodependencias adaptado al territorio. La participación del conjunto de las entidades y administraciones concernidas resulta esencial para dotar de estabilidad a las políticas de prevención impulsadas en el ámbito local.

Una vez promovida la elaboración de Planes Municipales, la labor de coordinación de la FEMP se ha orientado en dos direcciones:

- La elaboración de una base de datos de Planes Locales sobre Drogas.
- La recopilación y difusión de buenas prácticas.

A modo de ejemplo, cabe señalar que el *V Catálogo de buenas prácticas en Drogodependencias*, publicado en 2015, incorpora 13 experiencias exitosas en las siguientes áreas:

- Planes y estrategias de prevención (3)
- Prevención escolar (3)
- Prevención comunitaria (3)
- Prevención familiar (2)
- Innovación tecnológica (1)
- Prevención indicada (1)

En este caso, el catálogo de buenas prácticas es un punto de llegada en el camino iniciado con el fomento de los ejercicios de planificación y la puesta en común de los Planes.

3. ACTIVAR. Plantear respuestas coordinadas ante situaciones de crisis activando la red que constituye la propia organización.

Con el fin de ofrecer información a las Entidades Locales sobre la crisis de los refugiados/as y canalizar de manera eficaz la respuesta del ámbito local, la FEMP puso en marcha en septiembre de 2015 la Oficina de Coordinación Municipal de Ayuda al Refugiado.

La labor de la FEMP en este ámbito se lleva a cabo en coordinación con la Secretaría de Estado de Inmigración y Emigración (Ministerio de Empleo y Seguridad Social) y con las entidades del Tercer Sector especializadas en la atención a las personas refugiadas (CEAR, ACCEM y Cruz Roja).

Las principales líneas de actuación de la Oficina hasta la fecha han sido las siguientes:

- Coordinación con el Gobierno de España y con las entidades del Tercer Sector especializadas en la acogida e integración de las personas refugiadas.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- Información dirigida a las Entidades Locales sobre la crisis de los refugiados.
- Sensibilización mediante la difusión de una declaración institucional.
- Asesoramiento a las Entidades Locales interesadas.
- Recopilación de los ofrecimientos de recursos planteados por las Entidades Locales (formulario habitacional y no habitacional) para la inclusión de los mismos en la Red SARA (Sistema de Aplicaciones y Redes para las Administraciones).

La labor desarrollada por la FEMP en relación con la crisis de los refugiados/as ilustra la capacidad de una organización para activar de forma coordinada los recursos de sus asociados ante una situación de emergencia.

A modo de conclusión, cabe apuntar tres reflexiones:

- **En los procesos de innovación** en las políticas públicas resulta esencial poner en relación el conocimiento científico con la realidad cotidiana que afrontan los profesionales de los Servicios Sociales. Los espacios de diálogo e intercambio entre los expertos del ámbito académico y los profesionales permiten generar herramientas prácticas adaptadas a las necesidades de la ciudadanía.
- **Compartir experiencias de trabajo** permite reflexionar sobre las propias prácticas y favorece la mejora continua de los programas y proyectos.
- **La activación de una red ya existente** ante una situación de emergencia favorece la interlocución entre los actores y optimiza el empleo de los recursos.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Mesa de confluencia 7. Educación Social en las organizaciones y en el sistema socioeducativo

Conclusiones

ACTA DE LA MESA DE CONFLUENCIA EN TORNO A LOS EJES TRANSVERSALES: Educación Social en las organizaciones y en el sistema socioeducativo.

Mª Dolores Santos Ponce. *Coordinadora de la mesa. Miembro de Comité Organizador*

Confluyen:

- ***Flora Gil Traver**. Jefa de Servicios. Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa. Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.*
- ***Manuel Vázquez Uceda**. Jefe de Servicio de Orientación Educativa y Atención a la Diversidad de la Dirección General de Participación y Equidad. Consejería de Educación de la Junta de Andalucía.*
- ***Francisco José Serrano Madrid**. Educador Social en el IES "La Sisla" de Sonseca. Toledo. Colegio de Educadoras y Educadores Sociales de Castilla-La Mancha.*

Las personas participantes a la sesión son 61: siendo el 85% mujeres y el 15% hombres

Las mesas de confluencia son espacios donde personas con itinerarios diferentes, diferentes orígenes, ideas y experiencias confluyen y dialogan en torno a uno de los ejes transversales del congreso. La propuesta para esta mesa es confluir, encontrar y recorrer juntos un cauce que nos lleve si es posible a un sueño común, el anhelo de una educación para todos y todas.

Los profesionales de la Educación Social en la escuela son una realidad desde hace más de una década, se les valora y su papel es reconocido en el sistema educativo.

La Educación Social, y sus profesionales, han estado vinculados siempre a la escuela, se ha venido desarrollando fuera de ella, en los programas y actuaciones de las administraciones locales, y en las organizaciones sociales destinadas a la infancia y a la formación y dinamización de la ciudadanía.

En la actualidad son tres las comunidades autónomas que cuentan con esta figura profesional dentro del sistema educativo, Extremadura, Castilla La Mancha y Andalucía. Los educadores sociales desarrollan funciones complementarias a las docentes y cuentan con una cualificación específica, unas competencias y estrategias de trabajo que les convierten en una pieza clave para el logro de la calidad en la educación.

Desde el Consejo General de Colegios y desde los Colegios, en cada comunidad autónoma, se trabaja de una forma muy decidida con el Ministerio y con los Gobiernos autonómicos para que la escuela incorpore a estos profesionales cuya competencia curricular les convierte en los más idóneos para dar una respuesta global a las necesidades educativas de una escuela cada vez más compleja.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

En esta mesa de confluencia contamos con la presencia del Ministerio de Educación y la Consejería de Educación de Andalucía, unida a las voces de los profesionales queremos construir juntos una educación en la que además de la calidad y el éxito educativo esté presente la aspiración de la participación de las familias y de toda la comunidad educativa, por otra parte tan relacionadas como ya evidencian los últimos estudios de las más eméritas universidades. Por ese motivo entendemos que es necesario desarrollar los convenios firmados o en ciernes- me refiero al del Ministerio- y seguir aportando a cuantas iniciativas se lancen para la mejora de la educación y para el impulso de nuestra figura en todas las comunidades autónomas. Recientemente hemos realizado propuestas al Libro Blanco de la Educación y al borrador del futuro Plan Estatal de Convivencia, queremos también ser oídos – al igual que maestros, profesores, orientadores, alumnado y familias- en cuanto respecte al debate educativo en el Estado y en cada comunidad.

En donde ya existimos como profesionales integrados en el sistema educativo, nos encontramos inmersos en programas y actuaciones muy diversos, que se relacionan con la mejora de la convivencia, la prevención del absentismo escolar, la intervención socioeducativa con alumnado con necesidades de apoyo específicas, con alumnado en especial riesgo social, la mediación escolar y comunitaria y a destacar, el rol muy significativo en muchos centros respecto a los procesos de democratización y participación, en este sentido destacaré la dinamización de la participación del alumnado en los propios órganos de gobierno de los centros de secundaria o el papel que juega la educación social en la construcción de las comunidades de aprendizaje.

Las evidencias del valor de la Educación social en el sistema educativo están siendo compartidas en jornadas, publicaciones, documentos, e informes de los colegios profesionales, y conectadas con las experiencias más innovadoras de la escuela, con la apuesta por una escuela decididamente inclusiva, en la que es posible la participación de las familias, la transformación de los entornos sociales y la construcción de una ciudadanía crítica y comprometida.

Para comenzar el debate daré paso a las presentaciones:

POR EL MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE.

FLORA GIL TRAVER

Licenciada en Pedagogía. Formó parte de la primera promoción de orientadores de España. Ha dedicado gran parte de su vida profesional a la orientación y la investigación. Actualmente Jefa de Servicio del Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa. Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

POR LA CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN JUNTA DE ANDALUCÍA

MANUEL VÁZQUEZ UCEDA

Maestro. Logopeda y orientador. Jefe de Servicio de Orientación y atención a la Diversidad de la Dirección General de Participación y Equidad. Consejería de Educación de la J.A.

EN LA ESFERA PROFESIONAL, Y POR PARTE DE LOS COLEGIOS PROFESIONALES

FRANCISCO JOSÉ SERRANO MADRID

Titulado en Educación Social y Antropología. Educador social en el IES “La Sisla” de Sonseca, Toledo y miembro de la JG del CP de Castilla la Mancha

Por últimos algunas ideas claves, conclusiones y propuestas que surgieron en la Mesa:

Importancia de acogernos a los marcos legales, nacionales e internacionales en donde encontramos los cimientos del trabajo que desarrollan los ES en la escuela.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Confluencia con Europa en poner el acento a favor de la inclusión social y de la ciudadanía y de los derechos democráticos, tal y como recoge la estrategia europea 2020 cuyos ejes todos los países se han comprometido a cumplir, entre ellos la equidad, la cohesión y la ciudadanía activa, la lucha contra todo tipo de discriminación, etc.

Constancia de que cada vez más, en la escuela otros profesionales tienen que contribuir a crear esos marcos estratégicos de referencia.

Una democracia cada vez más compleja, como los nuevos tiempos anuncian, precisa de mayores cotas de participación y sobre todo de habilidades para desarrollarla. En este sentido la apuesta por el aprendizaje desde edades muy tempranas de competencias claves para la vida.

Se alude al borrador del futuro Plan estratégico de Convivencia escolar y de las medidas preventivas contra el ciberacoso. Necesidad de participación en la construcción de medidas eficaces para desarrollarlo y en ese sentido el futuro convenio entre el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y el Consejo General de Colegios de educadoras y educadores sociales abre una puerta para que nuestra figura profesional tenga un papel importante.

La educación es social o no es educación, ya lo aprendimos, nos marcaron la ruta P. Freire o L. Vygotski, entre otros.

La pregunta es: ¿en una escuela y un modelo educativo en crisis que puede aportar la Educación Social? Además de lo anterior se constata que la Educación Social puede aportar:

- Otras formas de actuación (nuevos métodos)
- Otras visiones (contribuyendo a que otros agentes participen en la escuela)
- Conexiones y alianzas (la educación social construye puentes; “desmontar la tendencia a vivir la república independiente de mi casa, de mi aula”.
- El compromiso y la responsabilidad (entre ellos con el abandono escolar temprano)
- El pensamiento crítico, divergente
- El desarrollo de competencias (y entre ellas sobre todo la cívica, la de la iniciativa y el espíritu emprendedor)

Desmontar el sistema escolar concebido como una maquina inconexa y arbitraria (“la maquina escolar de Tonucci”) en la que vamos expulsando a los que no entran por la puerta indicada y fabricando aspirantes a la exclusión. Partiendo de esa metáfora ¿dónde estamos los educadores y educadoras sociales en la escuela?

Ante el debate “docentes o no docentes”, la cuestión a plantearse es qué supone, que conlleva, para el propio desempeño y para el rol que jugamos en el sistema educativo. ¿Queremos estar en el mismo sistema? O quizá es una reivindicación de reconocimiento, de oportunidad y de mejora por qué no decirlo laboral, funcional, técnica incluso.

Sólo se nos pide que intervengamos en lo extremo, lo urgente, lo difícil y como también se ha apuntado en la instrucción de nuestras funciones nos presentan como “especialistas de todo”. Hay que poner toda la energía en reivindicar el papel de la educación social en la prevención y su importancia en la red de centros, en todos ellos, no sólo en las zonas de transformación o de especial riesgo social.

Volver a las primeras preguntas. Necesidad de preguntarse para qué y por qué queremos la escuela. Si la respuesta es para prevenir, para crear una ciudadanía activa y crítica, las medidas educativas deben ser menos utilitaristas y no quedarnos, por ejemplo, en un mero teléfono de atención ante el ciberacoso, sino apostar por acciones profundas, constantes y creativas, y contar con el desarrollo de esta figura profesional en el sistema educativo y formarlo de manera permanente para que contribuya a mejorarlo.

Hay que reflexionar sobre la importancia que tiene la gestión del centro y la actitud del profesorado. Se alude en una intervención del aforo a la necesidad de acabar con los “silencios” que hay ante

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

problemáticas muy graves en los centros, por ejemplo las que tienen que ver con las relaciones en la propia comunidad educativa y la convivencia, la actitud y la organización de los centros, y que nos devuelven de nuevo a la alegoría de Tonucci.

Valor de la militancia, tenemos que estar dentro del sistema, en la formación, en los órganos de decisión dentro y fuera de la escuela, en los sindicatos, etc...

Valor del trabajo de otros profesionales en la escuela y fuera de ella, importancia del trabajo en red y de las alianzas entre Eds en los entornos sociales donde está la escuela.

Otros interrogantes que surgieron se referían a qué políticas hay planificadas y qué perspectiva existe respecto a la implantación de educadores sociales en la escuela.

Para que montar una asignatura como la de Educación para la ciudadanía y no contar con los educadores sociales, según lo apuntado por el propio Ministerio.

Por qué no se promueve que haya más Eds en las escuelas si la experiencia es positiva y la demanda en las CCAA existe. Conexión de esta aspiración con los recortes en la educación y la necesidad de reorganizar el sistema educativo que es compartida con los ponentes de la Mesa.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Mesa de Confluencia 7

Educación Social en las organizaciones y en el sistema educativo

Flora Gil Traver. *Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa*

El Marco de la Educación para la Ciudadanía y la Educación Inclusiva

En España, contamos con un marco educativo teórico y legal muy potente en favor de la inclusión educativa y la educación para la ciudadanía democrática y los derechos humanos.

La introducción de la **Estrategia de Educación y Formación 2020** de la Unión Europea, con la que estamos comprometidos como Ministerio y como país, señala que es necesario fijar en el ámbito de la educación y la formación el objetivo de promover la equidad, la educación incluyente y la lucha contra toda forma de discriminación. De los cuatro objetivos estratégicos que marca la Estrategia europea, uno es "Promover la equidad, la cohesión social y la ciudadanía activa", con el que se insta a los países a garantizar que las políticas de educación y formación permitan que todos los ciudadanos, independientemente de sus circunstancias personales, sociales y económicas, adquieran, actualicen y desarrollen durante toda su vida las competencias clave necesarias para su empleabilidad, así como a respaldar el aprendizaje continuo, la ciudadanía activa y el diálogo intercultural. Los sistemas de educación y formación deben, pues, garantizar que **todos** los educandos –y en este "todos" está nuestro gran reto-, completen su educación. Para ello, deben promover las aptitudes interculturales, los valores democráticos, el respeto de los derechos fundamentales y la lucha contra toda forma de discriminación, dotando a todos los jóvenes de las herramientas necesarias para interactuar positivamente con otros jóvenes con antecedentes diversos.

España, como decía, está comprometida con este objetivo estratégico, que implica dos retos clave: la lucha contra el abandono escolar y la promoción de la convivencia pacífica.

Este marco europeo ha quedado recogido en la **Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE),** que da amparo legal a toda acción dirigida a adaptar la atención educativa a las necesidades y características de cada alumno, de modo que todos puedan desarrollar al máximo sus potencialidades y aspiraciones.

Las primeras palabras de esta Ley reflejan el hecho de que "*todas las personas jóvenes tienen talento*" pero, puesto que "*la naturaleza de este talento difiere entre ellos… el sistema educativo debe contar con los mecanismos necesarios para reconocerlo y potenciarlo*". El reto de una sociedad democrática es crear las condiciones para que todos los alumnos y alumnas puedan adquirir y expresar sus talentos, en definitiva, el compromiso con una educación de calidad como soporte de la igualdad y la justicia social". Efectivamente, en ello se basa el éxito de nuestra sociedad y nuestra economía presentes y futuras.

Recuerda también la Ley que *"la igualdad de oportunidades la garantiza un sistema educativo de calidad integrador e inclusivo. Sólo desde la calidad y la equidad se podrá cumplir el mandato del artículo 27 de la Constitución, «La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales»".*

Así pues, los poderes públicos tienen la responsabilidad ineludible de crear las condiciones que permitan al alumnado su pleno desarrollo personal y profesional, así como su participación efectiva en los procesos sociales, culturales y económicos de transformación. A través de una educación

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

personalizada, que atienda a todos, debemos garantizar la equidad y el bienestar social. A ello deben contribuir el profesorado, las familias y también, cada vez más, otros actores educativos y sociales, propiciando entornos locales de cooperación y aprendizaje que contribuyan a paliar la fractura del entre los que disponen de los conocimientos, competencias y habilidades para aprender y para participar en los diferentes ámbitos de la vida (política, cultural, social, económica, lúdica, etc.) y los que quedan excluidos.

Indica la Ley que la lucha contra la exclusión de una buena parte de la sociedad española, propiciada por factores como las altas tasas de abandono escolar temprano, es uno de los retos clave del sistema educativo. La comunidad educativa en su conjunto, y también la educación social, tienen el compromiso de trabajar en la prevención de problemáticas para contribuir a la inclusión, sobre todo del alumnado que se sitúa en el límite del sistema educativo y con riesgo de exclusión. Porque –recordemos- este es nuestro primer compromiso: lograr la escolarización con éxito de todo el alumnado.

Por otra parte, la mejora social y económica de nuestra sociedad va de la mano de la mejora de la calidad democrática de la misma, lo cual pasa inexorablemente por la mejora de la calidad de nuestro sistema educativo. Nuestra democracia es cada vez más compleja y participativa y demanda ciudadanos crecientemente responsables y formados en los conocimientos, habilidades y actitudes para ejercerla, así como para favorecer la convivencia pacífica, que se sigue viendo amenazada en nuestros días.

En relación con esta importante cuestión, nuestro ordenamiento legal se hace eco de la **Recomendación (2002)12 del Comité de Ministros del Consejo de Europa a los Estados miembros sobre la Educación para la Ciudadanía Democrática**, de 16 de octubre de 2002. De hecho, uno de los principios en los que se inspira el Sistema Educativo Español es la transmisión y puesta en práctica de valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia, así como que ayuden a superar cualquier tipo de discriminación.

En este sentido, la LOMCE otorga a estos aspectos una gran relevancia en el ordenamiento de todas las etapas educativas, fundamentalmente en la educación básica, señalando que, además de las habilidades cognitivas, el sistema educativo debe preparar desde edades tempranas para la gestión de la diversidad, el ejercicio de la ciudadanía activa y democrática y la adquisición de las competencias sociales y cívicas, señaladas también como competencias clave en la **Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo de 18 de diciembre de 2006 sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente**.

El modelo por el que se ha apostado es la incorporación de la educación cívica y constitucional con carácter transversal a todas las asignaturas durante la educación básica. Nuestra normativa establece que el proceso de enseñanza-aprendizaje competencial debe abordarse desde todas las áreas de conocimiento, y por parte de las diversas instancias que conforman la comunidad educativa, tanto en los ámbitos formales como en los no formales e informales; su dinamismo se refleja en que las competencias no se adquieren en un determinado momento y permanecen inalterables, sino que implican un proceso de desarrollo mediante el cual se van adquiriendo mayores niveles de desempeño en el uso de las mismas.

Contamos igualmente con la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato, en la que se definen los elementos fundamentales tanto de la competencia social como de la competencia ciudadana.

La competencia social incluye el desarrollo de ciertas destrezas como la capacidad de comunicarse de una manera constructiva en distintos entornos sociales y culturales, mostrar tolerancia, expresar y comprender puntos de vista diferentes, negociar sabiendo inspirar confianza y sentir empatía. Y establece que las personas deben ser capaces de gestionar un comportamiento de respeto a las

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

diferencias expresado de manera constructiva a través de la comunicación intercultural y la aceptación de la diversidad de valores, además de estar dispuestas a superar los prejuicios.

Por su parte, la competencia cívica se basa en el conocimiento crítico de los conceptos de democracia, justicia, igualdad, ciudadanía y derechos humanos y civiles. Las actitudes y valores inherentes a esta competencia son aquellos que se dirigen al pleno respeto de los derechos humanos y a la voluntad de participar en la toma de decisiones democráticas a todos los niveles, sea cual sea el sistema de valores adoptado. Estas competencias incorporan formas de comportamiento individual que capacitan a las personas para convivir en una sociedad cada vez más plural, dinámica, cambiante y compleja para relacionarse con los demás; cooperar, comprometerse y afrontar los conflictos y proponer activamente perspectivas de afrontamiento.

Pero, además de establecer este marco jurídico, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (MECD) promueve iniciativas, acciones y experiencias para fomentar y facilitar el trabajo en este ámbito en el sistema educativo.

Por un lado, participa en los trabajos de múltiples organismos internacionales y nacionales, plataformas, asociaciones y organismos públicos y privados preocupados, por un lado, por la educación para la ciudadanía democrática, los derechos humanos y la igualdad y, por otro, por la prevención del acoso, la discriminación o los delitos de odio por motivos raciales, sexuales y de cualquier otra índole.

A modo de ejemplo, puedo citar los trabajos de cara a la firma de un Convenio de colaboración con el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadores Sociales para el desarrollo de actuaciones conjuntas de interés para ambas instituciones para la promoción y visibilización de la Educación Social: acciones formativas, estudios e investigaciones, publicaciones, foros de debate y encuentros profesionales, etc.

Y no quisiera terminar sin mencionar que el MECD, a través del CNIIE, se encuentra en fase de elaboración del "**Plan Estratégico de Convivencia Escolar**", en colaboración con las Comunidades Autónomas (CCAA) y las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla, así como otros organismos gubernamentales como el Observatorio del Racismo, la Xenofobia y otras formas de intolerancia (OBERAXE, Ministerio de Empleo y Seguridad Social) y el Instituto de la Mujer y para la Igualdad de Oportunidades (IMIO, Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad), expertos y entidades del tercer sector. Se trata de un Plan de carácter nacional con el que pretende contribuir a la ampliación y mejora de las actuaciones llevadas a cabo para el cuidado de la convivencia en los centros, facilitando recursos y promoviendo la implementación de aquellas actuaciones educativas que han demostrado su eficacia en entornos muy diversos, y que han sido avaladas por la comunidad científica internacional como garantes de la mejora de la convivencia y el éxito escolar.

Este Plan se articula en torno a siete ejes fundamentales, todos ellos de enorme relevancia para la vida escolar, pero también con una gran proyección social:

- Asegurar la **inclusión** de todo el alumnado en los centros educativos.
- Ampliar y fortalecer la **participación** de las familias y la comunidad en la escuela.
- Desarrollar procesos integrales de **educación de los sentimientos y las emociones** de manera transversal a la adquisición de aprendizajes académicos.
- Asegurar la incorporación de las temáticas relacionadas con la convivencia escolar en la **formación** inicial y permanente del **profesorado**.
- Asegurar el trabajo de **prevención** de la violencia desde la primera infancia.
- Desarrollar actuaciones de **socialización preventiva de la violencia de género**.
- Garantizar que la mejora de la convivencia se traslade a los espacios de socialización asociados a las **TIC**.

Como sugieren estos grandes ejes, el Plan de Convivencia tiene un fuerte enfoque comunitario, pues el ejercicio de la inclusión, el aprendizaje de la convivencia, de la participación, de la amistad, el uso saludable de las nuevas tecnologías….no pueden realizarse desde ningún recinto cerrado, y exige

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

destruir muros y barreras (físicas y mentales) y abrirse al entorno en el sentido más amplio posible. En este esfuerzo, la intervención de profesionales educativos desde diferentes ámbitos resulta cada vez más necesaria.

En consonancia con estos objetivos, el Plan propone un total de ocho grandes líneas de actuación:

1. Observación y seguimiento de la convivencia en los centros educativos.

2. Desarrollo de políticas educativas para la mejora de la convivencia.

3. Incorporación de Actuaciones Educativas de Éxito y prácticas basadas en criterios científicos para la mejora de la convivencia escolar.

4. Formación del profesorado y otros agentes de la comunidad educativa.

5. Coordinación y cooperación entre administraciones, entidades e instituciones.

6. Prevención y control de incidentes violentos o de acoso en los centros educativos y apoyo a las víctimas de violencia y acoso.

7. Comunicación, intercambio y difusión de información y conocimiento sobre el impacto de la convivencia escolar en la educación.

8. Investigación educativa y social en convivencia escolar.

Cada una de estas 8 líneas de actuación deberá desarrollarse a través de medidas específicas, con la participación de todos los agentes que están implicados (tanto los de la comunidad educativa como de otras administraciones, entidades, organizaciones, etc.). Entre todos estos agentes se contempla la colaboración e implicación de diferentes perfiles profesionales.

La escuela actual está abierta al entorno, a la comunidad y participa de la realidad que existe a su alrededor y, por tanto, requiere de sus recursos y de su experiencia. Los procesos de enseñanza-aprendizaje son cada vez más participativos y con una visión abierta al entorno con la que las paredes de las escuelas se diluyen para incluir las realidades sociales de los lugares donde están ubicadas. Las asociaciones de madres y padres, las asociaciones dela sociedad civil, los municipios…forman parte de la realidad escolar. Por este motivo, el papel que debe de jugar la administración educativa, así como el colectivo de profesionales y de entidades que participan en el proceso educativo, necesita de una reflexión que nos lleve a rentabilizar al máximo todo aquello que redunde en la equidad y la calidad de la educación de nuestros niños y jóvenes.

Tenemos, por tanto, un gran e importante trabajo por delante, para el que será necesario unir los esfuerzos de muchos colectivos, entre ellos sin duda el de los aquí presentes.

Muchas gracias a todos por su atención.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Mesa de Confluencia 7

Educación Social en las organizaciones y en el sistema educativo

Francisco J. Serrano. *Madrid. Educador Social IES La Sisla. Sonseca (Toledo)*

Necesidad. Herramienta para la consecución de los fines del sistema educativo. Elemento de control y/o reproducción social. Estas y otras muchas cuestiones son puntos de partida a la hora de analizar la presencia de los y las Educadores Sociales dentro del Sistema Educativo.

Pero ¿Cuál es la finalidad de la escuela? Educar. Enseñar. Producir. Parece necesario recordar aquí los principios que fundamentan las últimas reformas educativas en nuestro país para contextualizar el espacio donde la Educación Social se presenta como herramienta dinamizadora del sistema educativo.

Algunos de los principios fundamentales que presidían la **LOE**[1] eran:

- *Exigencia de proporcionar una educación de calidad a todos los ciudadanos de ambos sexos, en todos los niveles del sistema educativo. Se trata de conseguir que todos los ciudadanos alcancen el máximo desarrollo posible de todas sus capacidades, individuales y sociales, intelectuales, culturales y emocionales para lo que necesitan recibir una educación de calidad adaptada a sus necesidades. Al mismo tiempo, se les debe garantizar una igualdad efectiva de oportunidades, prestando los apoyos necesarios, tanto al alumnado que lo requiera como a los centros en los que están escolarizados.*

  La necesidad de que todos los componentes de la comunidad educativa colaboren para conseguir ese objetivo tan ambicioso. […] Pero la responsabilidad del éxito escolar de todo el alumnado no sólo recae sobre el alumnado individualmente considerado, sino también sobre sus familias, el profesorado, los centros docentes, las Administraciones educativas y, en última instancia, sobre la sociedad en su conjunto, responsable última de la calidad del sistema educativo.

Significativo es también el primer párrafo de la **LOMCE**[2]**,** que indica que:

- "*El alumnado es el centro y la razón de ser de la educación. El aprendizaje en la escuela debe ir dirigido a formar personas autónomas, críticas, con pensamiento propio. Todos los alumnos y alumnas tienen un sueño, todas las personas jóvenes tienen talento. Nuestras personas y sus talentos son lo más valioso que tenemos como país.*

Por ello, todos y cada uno de los alumnos y alumnas serán objeto de una atención, en la búsqueda de desarrollo del talento, que convierta la educación en el principal instrumento de movilidad social, ayude a superar barreras económicas y sociales y genere aspiraciones y ambiciones realizables para todos".

Conceptos como "ciudadano", "igualdad efectiva de oportunidades", "responsabilidad compartida", "educación como instrumento de movilidad social" o "pensamiento crítico", son conceptos carentes de sentido si no se **estructura, se organiza y se dota al sistema educativo** de los recursos necesarios para hacerlos efectivos. Y es aquí donde la presencia de la figura del Educador Social cobra un valor fundamental. Un profesional que, como bien indica su definición, posibilita "la incorporación del sujeto de la educación a la diversidad de las redes sociales, entendida como el desarrollo de la

1 Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación
2 Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

sociabilidad y la circulación social" así como "la promoción cultural y social, entendida como apertura a nuevas posibilidades de la adquisición de bienes culturales, que amplíen las perspectivas educativas, laborales, de ocio y participación social"

Entendiendo y valorando las posibilidades de acción socioeducativa existentes **"dentro"** del sistema educativo y, analizando y comprendiendo dicho contexto, que se encuentra inmerso en constantes cambios que van paralelos a los que se suceden en su entorno, parece obvio plantear la necesidad de implementarlo (como ya se viene realizando en nuestro estado en diferentes regiones: Castilla La Mancha, Andalucía y Extremadura) con una figura que **colabore en la visibilización de la institución educativa como verdadero agente de cambio y promoción social**. Que colabore en su apertura "al entorno comunitario a través de una práctica diaria centrada en3:

- Generación de redes sociales, contextos, procesos y recursos educativos y sociales.
- Diseño, implementación y evaluación de programas y proyectos educativos.
- Conocimiento, análisis e investigación de los contextos sociales y educativos.
- Mediación social, cultural y educativa.

Es de ese análisis y del posicionamiento desde el que se parte para afrontar la convivencia (previniendo y afrontando los problemas que de toda convivencia se deriva), desde donde la mirada de la educación social cobra importancia. Una mirada que vertebra y posibilita encontrar "otros" espacios en la institución educativa desde una perspectiva holística, inclusiva, e integradora. Una visión que pasa por reconocer las variables que afectan al proceso de enseñanza-aprendizaje, al desarrollo personal del alumnado, al bienestar y la motivación profesional del profesorado, y a la participación de las familias.

En base al reconocimiento de esos fenómenos y sobre todo, al posicionamiento y punto de partida para la gestión de los mismos, las funciones del educador social han quedado enmarcadas en tres áreas donde se asienta la demanda actual de actuación "dentro" del sistema educativo:

- Absentismo.
- Convivencia y Mediación.
- Animación Sociocultural.

3 Documentos profesionalizadores. Catálogo de Funciones y Competencias del Educador y la Educadora Social. (Asedes-CGCEES. 2007)

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Por otro lado habría que destacar que la inclusión de la figura del educador social dentro de la educación Secundaria ha dotado de relevancia al concepto de transversalidad educativa. Una transversalidad no en cuanto al currículo se refiere, sino a la acción sobre las variables que afectan al proceso de transmisión educativa (contexto socio familiar, relaciones de iguales, expectativas/intereses/motivaciones, habilidades y capacidades, etc.), haciendo que la figura del educador social ser convierta en eje que vertebra las acciones que desarrollan todos y cada uno de los agentes sociales que intervienen en el desarrollo educativo del alumno.

Genera con su acción sinergias entre los diferentes recursos comunitarios, facilitando la visibilización de "realidades" que en ocasiones quedaban demasiado alejadas a las rutinas del aula, de lo estrictamente académico, pero que sin embargo las condicionaban de forma sustancial. Colaboración en una apertura de los centros a la comunidad, que permite el acercamiento de las familias a un espacio que parecía reservado para sus hijos, dotando al mismo tiempo a los alumnos de un interlocutor más cercano para comprender y participar del proceso de aprendizaje.

Todo ello a pesar de las limitaciones con las que el educador social suele convivir (limitaciones reseñadas fruto del análisis e investigación donde la presencia del mismo ya se encuentra asentada), y que tienen su base en la falta de una apuesta efectiva (no sólo es "estar presente", sino "ser partícipe" como un elemento más del engranaje del sistema educativo. Entre estas limitaciones podríamos destacar:

- **En tierra de nadie:** ni en lo educativo ni en lo social.
- **Invisibilidad** de cara a la administración educativa.
- Insuficientes recursos que complementen nuestra acción socioeducativa.
- **Escasa normativa** que regule las tareas encomendadas.
- Disparidad de criterios con otros profesionales implicados.
- Tendencia a desentenderse del caso, cuando éste se ha derivado al ES. Por parte del resto de profesionales del sistema educativo.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Es por esto por lo que podría **concluirse** que:

- El educador social, como agente socioeducativo, debería ser miembro de todas las plantillas de los centros educativos (no únicamente donde existen conflictos), y no sólo en los centros de educación Secundaria sino también en Primaria, puesto que es en esta etapa cuando se inician una parte importante de las dificultades de los alumnos.
- La labor preventiva, el trabajo con las familias y la dinamización de la comunidad educativa, entre otras, no son tareas exclusivas a realizar en centros concretos, sino que deben ser acciones integradas en los Proyectos Educativos de todos los centros, posibilitando así la consecución de los fines de las leyes educativas antes mencionadas.
- La realidad educativa debe adaptarse a los continuos cambios sociales y estos, hacen necesario entender que el proceso enseñanza-aprendizaje que se ha venido dando en la escuela de manera tradicional no puede quedarse atrás en dicho proceso de adaptación, incluyendo nuevos perfiles profesionales que trabajen de forma coordinada para dar una respuesta efectiva a las demandas que se plantean.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Mesa de Confluencia 8

Educación Social y diversidad para la trasformación social

Conclusiones

José Ramón González de Rueda Ruíz. *Coordinador de la mesa. Educador Social. Miembro del Comité Organizador. Vicepresidente del Colegio Profesional de Educadoras y Educadores Sociales de Andalucía. Colegiado nº 1796*

Confluyen:

- ***María Soledad Pérez Rodríguez**. Abogada y miembro de la Comisión de Igualdad del Parlamento de Andalucía.*
- ***Federico Armentero Ávila**. Presidente de la Asociación 26 de diciembre.*

A modo de introducción.

En la presente mesa se estuvo dialogando alrededor de tres reflexiones:

1. Sobre los conceptos de la diversidad afectivo-sexual. Debate que abrió Federico Armenteros Ávila.
2. Si es suficiente la creación de leyes de diversidad sexual para conseguir la igualdad real. Diversidad sexual y políticas públicas. Debate que inició María Soledad Pérez
3. Qué puede aportar la Educación Social para conseguir la igualdad real como un derecho de la ciudadanía. El o la educadora social diversa, diálogo que se fue intercalando con los debates anteriores y que se enriqueció con las aportaciones de las y los congresistas presentes.

RESUMEN DESDE LA COORDINACIÓN DE LA MESA.

Hasta hace poco estaba asumido que el sexo determina el género. Pero, desde diversas corrientes se plantea que no podemos entender esta relación de forma unidireccional y se cuestiona si el sexo biológico no es también un sexo construido culturalmente.

Existe un modelo dominante configurado a través de los cuerpos, en el que el sexo social se construye en una focalización anatómica casi exclusiva: el pene. Por ello, debemos preguntarnos si lo fundamental es el propio cuerpo o la lectura social que hacemos sobre el mismo, y si la dicotomía cultura/naturaleza que se reproduce en sexo/género no es una falsa dicotomía.

Algunos autores nos han dejado ya claro que la heterosexualidad no tiene nada que ver con las prácticas. Es decir, la denominación de heterosexualidad sería sinónimo de modelo normativo dominante en un contexto social determinado. Dicho de una forma más sencilla, la heterosexualidad es *un deber ser*... que indica cuándo, cómo, cuánto, con quién y por qué hay que tener relaciones sexuales (es más, define qué son y qué no son relaciones sexuales, de hecho una misma práctica en diferentes contextos sociales tiene distintas lecturas), qué sucede cuando no se siguen dichas normas, y cuáles deben ser los mecanismos "correctores". (Valcuende, JM, 2006).

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Los estudios más recientes sobre el género están mayoritariamente orientados a desvelar la construcción de la desigualdad de sexo y para ello se centran precisamente en la construcción de los cuerpos sociales entendidos desde lo "genérico" (es decir, "femeninos" y "masculinos").

Para Judith Butler (2002) el sexo es una de las normas por las cuales "alguien" simplemente se torna visible, es aquello que califica un cuerpo para la vida en el interior del dominio de la inteligibilidad cultural. Así, se entiende al género como el conjunto de normas por las que asumimos la corporeidad construida en base al sexo social, lo cual nos sirve para materializar la diferencia sexual al servicio de la consolidación del imperativo heterosexual, añadiendo al debate un aspecto central como es la compleja vinculación entre género, sexo y sexualidad.

La autora defiende y comparte algunos planteamientos como el siguiente de Oscar Guasch (2000): la heterosexualidad es un modelo a partir del cual regulamos las relaciones entre hombres y mujeres, entre hombres y hombres, entre mujeres y mujeres. La heterosexualidad al igual que la homosexualidad, se convierten no en categorías no dadas, en categorías "naturales", sino en categorías que deben ser explicadas. J. Butler (2002), plantea la importancia de las relaciones de poder y de las relaciones políticas a la hora de definir la corporeidad de los sujetos. Del mismo modo, no podemos olvidar la relevancia de los contextos sociales a la hora de interpretar la realidad. De hecho, el modelo dominante de heterosexualidad se construye seleccionando determinados elementos y relegando a un segundo plano o negando todos aquellos que no encajan en el mismo.

La regulación de la sexualidad tiene que ver con las relaciones de poder y políticas por las que se definen las "sexualidades normales" y las "sexualidades disidentes", penalizando y sancionando a estas últimas, pero también tiene que ver con la capacidad de conformar individuos que asumen e interiorizan determinados papeles sociales.

Sin embargo, y sin lugar a duda, la desvinculación a nivel analítico de las prácticas sexuales en relación al sexo y al género ha abierto nuevos caminos, a través de los que podemos profundizar en la diversidad de contextos en los que no se produce una vinculación automática entre feminidad y masculinidad y relaciones sexuales.

EN RESUMEN, desde esta óptica, el cuerpo no es un simple soporte material a través del cual se construyen los géneros, el cuerpo es también adiestrado, construido, reinterpretado, e incluso, inventado. Los estudios feministas, lésbicos, gays y queer, han dado paso decisivo a la hora de comprender el constructo ideológico que han representado y representan determinadas reinterpretaciones de la naturaleza.

La supresión de los estigmas en función de la opción sexual es necesaria si queremos construir un mundo de ciudadanos y ciudadanas libres. Es una lucha de la que se beneficiarán los hoy denominados homosexuales, pero también aquellos que representan la norma y lo normativo, los heterosexuales.

La igualdad no se conseguirá solamente proporcionando todos los derechos a algunas de las minorías sexuales, esta igualdad requiere fundamentalmente desmontar la noción dominante sobre la sexualidad. Una noción que continúa justificando viejas desigualdades, y que mientras siga existiendo legitimará otras nuevas. La heterosexualidad, pese a las apariencias, sólo está representando la ciudadanía para una minoría, que se resiste a desmontar un concepto que permite mantener una estructura social profundamente desigual e hipócrita.

Algunas **conclusiones** desde la Educación Social:

- Se plantea la necesidad de que los estudios de Grado en Educación Social se recojan en sus planes de estudios asignaturas específicas sobre género e identidades y no sólo como optativas (algunas Universidades si la contemplan).
- Establecer alianzas y estrategias entre el CGCEES y las entidades sociales (asociaciones LGTBI, feministas, nuevas masculinidades, sindicales y políticas) que profundicen y avancen en políticas de igualdad y género.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- Necesidad de profundizar en formación/información sobre diversidad afectivo/sexual para trabajar con la ciudadanía en el avance de promoción de leyes que avance en la igualdad del género y en la promoción de la ciudadanía, de cara de trabajar contra el machismo imperante.
- Necesidad de crear espacios dónde poder compartir, debatir, analizar los cambios sociales y poder desarrollar la Educación Social junto con la ciudadanía.

Bibliografía:

Butler, J. (2002). Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del "sexo". Ed. Paidós. Barcelona.

Guash, O. (2000). La crisis de la heterosexualidad. Laertes. Barcelona.

Valcuende del Río, J.M.: "De la heterosexualidad a la ciudadanía". Revista de Antropología Iberoamericana. Edición Electrónica. Volumen 1, Número 1. Enero-Febrero 2006, páginas 125-142.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Mesa de Confluencia 8

Educación Social y diversidad para la transformación social.

POLÍTICAS PÚBLICAS Y DIVERSIDAD SEXUAL

María Soledad Pérez. *Abogada. Parlamentaria Andaluza PSOE-A.*

Portavoz de Igualdad y Políticas Sociales.

La discriminación es una conducta sistemáticamente injusta contra un grupo humano determinado. Discriminar a un grupo social consiste en privarle de los mismos derechos que disfrutan otros grupos sociales.

El artículo 14 de la Constitución de 1978 proclama el derecho a la igualdad y a la no discriminación, citando el nacimiento, la raza, el sexo, la religión u opinión, y prohibiendo la discriminación por cualquier otra circunstancia personal o social. Además, el apartado segundo del artículo 9 establece la obligación de los poderes públicos de promover las condiciones y remover los obstáculos para que la igualdad del individuo y de los grupos en los que se integra, sea real y efectiva.

La no discriminación se articula como un principio básico de la Declaración Universal de Derechos Humanos de 1948. Hay que destacar también dos importantes instrumentos jurídicos adoptados en 1966, el Pacto de Derechos Sociales, Económicos y Culturales y el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, cuyo artículo 26 configura la no discriminación como un derecho de carácter autónomo y general. De igual modo, resulta necesario citar otras Convenciones de las Naciones Unidas, tales como la Convención Internacional para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial de 1965, la Convención Internacional para la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra la Mujer de 1979, la Convención sobre los Derechos del Niño de 1989 y la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de 2007.

El Tratado de la Unión Europea establece la no discriminación como uno de los valores comunes de la Unión y la lucha contra la discriminación como uno de los objetivos de la misma.

Por su parte, el artículo 19 del Tratado de Funcionamiento de la Unión Europea, habilita al Consejo para "adoptar acciones adecuadas para luchar contra la discriminación por motivos de sexo, de origen racial o étnico, religión o convicciones, discapacidad, edad u orientación sexual". Desde el año 2000, la Unión Europea cuenta con normativa específica sobre aplicación del principio de igualdad de trato y lucha contra la discriminación basada en el origen racial o étnico, la edad, discapacidad, religión o creencias y orientación sexual. La Directiva sobre igualdad de trato de las personas independientemente de su origen racial o étnico (Directiva 2000/43/CE) y la Directiva sobre igualdad de trato en el empleo y la ocupación (Directiva 2000/78/CE) obligan a los Estados miembros a establecer un marco legal que prohíba la discriminación por razones de origen racial o étnico, religión o convicciones, edad, discapacidad u orientación sexual y, de ese modo, llevar a la práctica el principio de igualdad de trato.

En 2011 se elaboró el Proyecto de Ley Integral para la Igualdad de Trato y la No discriminación, que fue aprobado por el Consejo de Ministros el 27 de mayo de 2011. La norma pretendía acabar con cualquier tipo de desigualdad por razón de aspecto físico, edad, orientación sexual, raza, discapacidad, género o creencia. Y al contrario que las directrices de la UE, no solo sería de aplicación en el ámbito laboral, sino también en otros ámbitos, como el educativo. Era una ley que pretendía garantizar derechos, no crearlos; a fin de disfrutar en igualdad de condiciones de los derechos que reconoce la Constitución.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Recientemente el Consejo de Europa ha acreditado la falta de un marco normativo completo y ambicioso pidiendo a España aprobar "leyes antidiscriminación más completas". Con anterioridad, en 2013, El Comité de Ministros del Consejo de Europa aprobó una resolución en la que invita a España a "adoptar sin demora" una ley global antidiscriminación. Esa ley tendrá que apoyarse y complementar el proyecto de ley integral para la igualdad de trato y la no discriminación, aprobado en 2011.

La discriminación de que tradicionalmente venían siendo objeto las personas lesbianas, gais, transexuales, bisexuales e intersexuales (LGTBi) en España, comenzó a superarse a partir de la aprobación de la Constitución en 1978. Y aunque la misma no contiene una mención expresa a la prohibición de discriminación por razón de orientación sexual o identidad de género, el Tribunal Constitucional ya dictó que bajo la apelación genérica a "otra condición o circunstancia personal o social" se han de incluir también aquellos motivos (orientación sexual e identidad de género). Pero no solo es el art. 14 CE el que se ha de tomar en consideración. Tal y como se ha encargado de señalar el propio TC, en muchas ocasiones también se pueden ver vulnerados otros preceptos constitucionales, como el art. 18.1 CE, que garantiza el derecho a la intimidad y al honor.

Para dar efectividad a este mandato constitucional se han aprobado las llamadas ley de matrimonio igualitario (2005) y ley de identidad de género Ley 3/2007 reguladora de la rectificación registral de la mención relativa al sexo de las personas que ha permitido modificar la asignación del sexo y del nombre propio en el Registro Civil y, consecuentemente, la adaptación de toda la documentación administrativa al nombre de la persona y a su verdadera identidad de género.

También las Comunidades Autónomas han aprobado normativa antidiscriminatoria: en Navarra la Ley Foral 12/2009, de 19 de noviembre de no discriminación por motivos de identidad de género y reconocimiento de los derechos de las personas transexuales, en País Vasco la Ley 14/2012, de 28 de junio de no discriminación por motivos de identidad de género y reconocimiento de los derechos de las personas transexuales, Ley 2/2014, de 8 de julio, integral para la no discriminación por motivos de identidad de género y reconocimiento de los derechos de las personas transexuales de Andalucía y la última y más reciente Ley de Identidad y Expresión de Género e Igualdad Social y no Discriminación de la Comunidad de Madrid. (Aprobada por el Pleno de la Asamblea, en sesión celebrada el día 17 de marzo de 2016).

Cataluña cuenta con la 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 Extremadura ya existe la 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.

En Andalucía a fin de desarrollar el mandato de la Ley 2/2014, de 8 de julio, integral para la no discriminación por motivos de identidad de género y reconocimiento de los derechos de las personas transexuales de Andalucía, la Consejería de Educación presentó en junio de 2014 el Protocolo de actuación sobre identidad de género en el sistema educativo andaluz, que adquirió carácter de reglamento al ser publicado en el BOJA del 21 de mayo de 2015. Este Protocolo puede ser un modelo para todas aquellas comunidades autónomas o centros educativos que necesiten referencias sobre la forma de proceder cuando un alumno o alumna (a través de su familia o tutores si es menor de edad) solicita una atención educativa conforme a una identidad de género distinta a la asignada al nacer. Este protocolo no ofrece respuestas cerradas, sino principios generales de actuación que se deben adaptar a las singularidades de cada caso. Se establece un procedimiento de comunicación e identificación, las medidas organizativas y educativas que deben adoptar los centros, actuaciones con la comunidad educativa (alumnado, familias y profesorado) y un apartado especial para prevenir, detectar o intervenir ante posibles casos de acoso escolar por transfobia.

Y más recientemente en Andalucía mediante el Acuerdo de 16 de febrero de 2016, del Consejo de Gobierno, por el que se aprueba el II Plan Estratégico de Igualdad de Género en Educación 2016-2021 que tendrá una vigencia de seis años, se concibe como el marco de actuación y la herramienta para

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

continuar impulsando la igualdad dentro del sistema educativo, tanto en aspectos estructurales y culturales de la Administración, como en los relacionados con la vida y las actuaciones de los centros docentes, contemplando, asimismo, la diversidad de identidades de género, de orientaciones sexuales, de modelos de familia y de formas de convivencia, evitando cualquier tipo de discriminación por causa de las mismas.

Desde hace tiempo, son muchas las voces que reclaman la necesidad de realizar un mayor esfuerzo para documentar y conocer la realidad la discriminación y la intolerancia en la sociedad española. Por primera vez, en 2013 España recopila y publica cifras oficiales relativas a delitos, faltas e infracciones administrativas que pueden ser catalogadas como "delitos de odio". Según el informe correspondiente a 2014, el número de incidentes de estas características registrados por los servicios policiales asciende a 1.285. Entre ellos, destacan los actos o hechos cometidos contra personas debido a su orientación o identidad sexual (513), su origen racial o étnico (475 con componentes racistas o xenófobos) o por presentar algún tipo de discapacidad (199). De estos hechos conocidos sólo fueron esclarecidos 843 (65,6%), con 512 detenciones. De estos hechos 297 tuvieron lugar en Andalucía.

Pero la realidad de la discriminación es mucho mayor que la que se desprende de los datos oficiales, cuatro de cada diez homosexuales, transexuales o bisexuales en España han sido discriminados, perseguidos, insultados o agredidos alguna vez y sólo uno de cada diez se atreve a denunciar. Baste recordar el caso de dos lesbianas que sufrieron la interrupción de su proceso de reproducción asistida, y fueron discriminadas por razón de su orientación sexual, por lo que tanto el hospital Fundación Jiménez Díaz como la Comunidad de Madrid han sido condenados en los tribunales. La sentencia reconoce la discriminación sufrida por esas dos mujeres y condena tanto a la Fundación Jiménez Díaz, por la responsabilidad de la violación del derecho fundamental a la no discriminación, como a la Consejería de Sanidad, como responsable de la prestación de la asistencia sanitaria.

La conclusión es que el 80% de los delitos por discriminación nunca se denuncian en España, la Unión Europea advierte de que las víctimas no confían en los órganos judiciales y policiales. Según esta agencia europea, la "inexistencia o el bajo número de denuncias, enjuiciamientos o sentencias por actos de discriminación puede ser un indicador del temor de las víctimas a la reprobación social, a represalias, a la falta de confianza en los organismos policiales y judiciales o bien, a una sensibilización insuficiente de estas autoridades frente a las denuncias por actos de este tipo".

La memoria de la fiscalía general del Estado correspondiente a 2013 ya recogía esta idea cuando afirmaba que "se ha de trabajar para aumentar la confianza de los ciudadanos en las fuerzas policiales". Jueces y fiscales coinciden e insisten en que persiste una enorme bolsa de delito oculto que no aflora por el rechazo social e institucional que sienten las víctimas.

El Euro barómetro "La discriminación en la UE en 2015" pretende medir la percepción de la misma entre los ciudadanos europeos por diferentes causas. Los autores han destacado una serie de conclusiones, por una parte, destacan que –de manera general– los europeos se mueven en círculos sociales cada vez más diversos, y que la percepción de la discriminación va en aumento, quizás precisamente por ese motivo. La mayoría de los encuestados elegirían para un cargo público a una persona procedente de uno de los grupos en riesgo de discriminación o trabajarían sin problemas con ellos. Los ciudadanos son, sin embargo, menos tolerantes cuando se les pregunta si aprobarían que su hijo tuviera una relación con una de estas personas.

Cabe felicitarse, por tanto, del creciente apoyo a la comunidad LGTBi y a otros colectivos susceptibles de discriminación. Queda un inmenso trabajo por hacer, pero parece claro que la igualdad legal y la visibilidad producen sus frutos en forma de una aceptación creciente de las personas como merecedores de los mismos derechos y dignidad que el resto de la población.

Para las asociaciones la legislación contra la discriminación sufre todavía importantes carencias en España. Además, proponen el lanzamiento de campañas de sensibilización dirigidas a las personas que sufren discriminación por motivos de origen racial, sexo, religión o cualquier otro tipo de condición personal.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Mesa de Confluencia 8

Educación Social y diversidad para la transformación social

EDUCACIÓN SOCIAL Y DIVERSIDAD PARA LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL

Federico Armenteros Ávila. *Educador Social, Presidente y director del primer centro socioeducativo LGTB. Presidente Honorifico del Consejo General de Colegios de Educadoras y Educadores Sociales*

- Presentación.
- Definición de Diversidad.
- Nuestra historia.
- Diversidad Afectivo-sexual.
- Recorrido diverso.
- Educador social diverso.
- Visible, empoderado, emprendedor.
- Conclusiones.

PRESENTACIÓN:

Soy Federico Armenteros educador social "con percebes" (presidente de honor) y en calidad de Presidente y director del primer centro socioeducativo LGTB del estado, por el momento……quiero compartir en este Congreso: "A más educación social más Ciudadanía" la riqueza de ser diverso, ser LGTB, los diversos transformamos también la realidad social, desde la visibilidad el empoderamiento y la acción educativa.

DEFINICIÓN DE DIVERSIDAD:

Definición: Sustantivo Femenino la diversidad hace diferencia a una desemejanza variedad, pluralidad, diferencia, disparidad, complejidad, multiplicidad, heterogeneidad que no es igual el objeto y elementos.

El término diversidad, lo entendemos como la diferencia o la distinción entre personas, animales o cosas.

Lo natural es la diversidad, lo que nos diferencia es lo diverso y la diversidad es diversa también.

Para nosotros la diversidad es la riqueza en nuestra sexualidad, la orientación afectivo-sexual e identidad de género, los Cisexuales y Transexuales, Lesbianas, Gays, Trans, Bis, Hetero, Intersexuales. (Los no binarios, los de género fluido, Queer……diversos).

NUESTRA HISTORIA.

No es casual que desde nuestra identificación profesional nuestro compromiso por la diversidad fue clara, visibilizar al colectivo de mujeres educadoras, rompiendo con el patriarcado, no fue gratuito. Dentro del propio colectivo de educadores (varones), instituciones y la sociedad en su conjunto. Porque el nombre EDUCADOR, (que puede actuar en la esencia para nombrarla definirlas o puede actuar como adjetivo para decorarlas) se justificaba como que se sobre entiende que decir educador (no es neutro) representa a hombres y mujeres. (Micromachismos).

Primer paso visibilizar, dar nombre, nombrar. Hacemos ciudadanía y hacemos pedagogía (Definimos nuestra profesión) ponemos en valor lo diverso, trabajamos con la diversidad desde la diversidad.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

El colectivo LGTBI sale de su oscurantismo, de pedir permiso del armario personal y profesional y lo proyectamos a lo social, nos fortalecemos y nos diferenciamos para interactuar con la ciudadanía, que consigue derechos, ejercemos como tales y acompañamos en una sociedad más justa.

DIVERSIDAD AFECTIVO-SEXUAL

La diversidad afectivo sexual e identidad de género es la asignatura pendiente en la sociedad en general, las personas LGTB, han vivido la marginación, el estigma y el rechazo entre otras realidades, que la educación del antiguo régimen que nos ha precedido, se encargó de hacer. Ciudadanos de segunda, etiquetándose como personas enfermas, dato curioso la OMS la descatalogó como enfermedad mentales en 1993. Todavía tenemos ejemplos que nos hace necesario el trabajar desde la diversidad, existen muchos miedos, desconocimientos que desde la interacción educativa y haciendo pedagogía se puede minimizar dentro de un proceso educativo. (Director de Carranque, Castilla-Mancha).

RECORRIDO DIVERSO.

La necesidad de recuperar esa memoria diversa que no hace mucho que nos acompaña:

Es obligatorio la referencia al feminismo que inicia con su lucha por la diversidad en un mundo dominado por los hombres, por derecho a la igualdad, por hacer ciudadanas que construyen ciudadanía.

La interculturalidad como forma de poner en valor las diversas culturas en un mundo dominado por los valores de la "raza" blanca judeo-cristiana heterosexista donde la riqueza de lo diverso se ha tenido que conquistar y defender con dureza. Ejemplo, las culturas que llevan muchos siglos con nosotros, como la Gitana, ha tenido que luchar y siguen en ello. Si también sumamos la diversidad afectivo-sexual y el feminismo nos encontramos con educadoras gitanas feministas y por la diversidad, que realizan un trabajo especializado tan necesario y que se tienen que nombrar, visibilizar y colaborar para aumentar en ciudadanía inclusiva.

En un mundo globalizado, la multiculturalidad uno de los valores que por consecuencia de la crisis que estamos soportando, nos hace ser un país receptor de personas y culturas diversas, cuando nosotros sin educación en la multiculturalidad y sin costumbre en compartir, con sentimiento de supremacía, por tener en nuestros "genes" los valores de la hegemonía de nuestra herencia de la religión cristiana, donde siglos del monoteísmo y de la verdad absoluta de una ideología patriarcal que no ayuda a trabajar la inclusión de lo diverso, en contra de construir ciudadanía.

EDUCADOR SOCIAL DIVERSO:

Desde la educación social en diversidad ser visibles para incorporar en su discurso, la importante de nombrarse, existir.

Durante mucho tiempo hemos estado autoexcluidos, vivido con permiso. Era una sociedad poco respetuosa, aun ahora podemos hablar del famoso certificado de penales para trabajar con infancia, nos recuerda el prejuicio de homosexual igual a pederasta, donde en el antiguo régimen prohibía el ejercicio de maestro a personas homosexuales, (Ley de López) todavía hay profesionales que no se permiten ser, auto-obligados a ser otra persona, homofobia interiorizada, ¿cómo podemos ser acompañantes? El ser sin ser tú mismo, uno de los problemas de la lgtbfobia en nuestra profesión.

La salida del armario es una necesidad vital y profesional, primero ser uno mismo y orgullosos de ser diverso, es una fuerza que se transmite y se comparte, ser modelo para el ejercicio profesional y personal, nos hace visibles e imprescindibles para los cambios necesarios para ejercer ciudadanía; yo tengo derechos, necesito referentes positivos.

Yo personalmente desde que quemé el armario homofóbico, aparte de ser una liberación personal y familiar, ha sido un renacer profesional, sentirte ciudadano igualitario te sitúa ante la vida y tu profesión en otra óptica, te sientes una crisálida, empiezan a disfrutar tus alas y "plumas". Te enfrentas sin miedos a la construcción personal y profesional, salir del armario profesional, nombrarme ante más

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

de 1000 personas en Barcelona en el tercero de nuestros Congresos que tuve el honor de presidir, da el pistoletazo de salida creyéndote lo que quieres y sabes hacer, y así renace un compromiso ciudadano con el colectivo y con la profesión a la que pertenezco y empiezo a ser diferente y diverso.

Durante mi ejercicio profesional con personas con problemas de adicciones experimento la diversidad desde la diversidad y cambia la interacciones educativas, crecemos conjuntamente y nos damos fuerza, es un momento de afianzarnos de utilizar esas plumas para volar y acompañar desde la distancia educativa, ya se introduce la diversidad en el discurso, también en el equipo, acompañando a reducir ataques heteros: un compañero durante una reunión de equipo en el fragor de la batalla me manda a tomar por culo y yo todo animado le digo : Dios te oiga, pero soy ateo…….

Durante esta etapa de dirección de programas con infancia en dificultades, se crece todavía más y desde el empoderamiento se colabora y contribuye a acompañar a infantes hacia su autonomía; implementando derechos y dando herramientas para su desarrollo personal. Siendo importante en la normalización de orientaciones en los propios educandos; gays y trans (lesbianas no se declararon) que hasta la propia institución reconoció en la especialización y trato diferenciado, dando al programa el reconocimiento de LGTB.

VISIBLE, EMPODERADO, EMPRENDEDOR:

Crear ciudadanía activa y participativa es el principal objetivo de la educación social.

Ya siendo visible por los cuatro costados, los LGTB no nos escondemos y ponemos en valor nuestra orientación, soy Maricón, apoderándonos del insulto para darle identidad. De pequeño se nos denominaba, entre otras, maricones; no existía la palabra gay, homosexual era otra cosa.

Ya estamos, somos referencia y ayudamos por modelaje a visibilidad, huyendo de victimismos y dependencias sociales, tenemos valor y empezamos a empoderarnos, a sentirnos con poder; poder de cambiar, poder de incidir con nuestra visibilidad. Cambiamos políticas, impulsamos recursos, participamos en nuestro futuro cercano.

Un educador social homosexual con poder, poder de crear, de transmitir ese poder para fortalecer a personas que estaban y se sentían en exclusión. Juntos podemos.

Por nuestra formación e idiosincrasia estamos tan preparados para detectar, desde la observación activa, como de enfrentarnos a las necesidades sociales no resueltas y/o inexistentes.

Desde esta perspectiva se impulsa una organización que dé respuestas reales a necesidades concretas y nos encontramos con nuestros mayores, colectivo de olvidados y maltratados por la sociedad que les tocó vivir, personas que han vivido la marginación, el odio en propias carnes, y que lo han mantenido durante mucho tiempo creando una resiliencia diversa y a veces poco saludable.

Iniciamos un proceso emprendedor -a lo que también estamos preparados las educadoras sociales-, a generar recursos asistenciales y de atención centrados en la persona. Un recurso que descoloca al propio colectivo, que lo hace posicionarse y a la sociedad, por su visión heteronormativa y exclusivista, donde la diversidad es vivida como un ataque a lo “normal”.

Se proyecta desde la educación social, generando ciudadanía, cambiando el modelo de intervención por interacción; todas las participantes tienen que querer, esto cuesta mucho ya que estamos educados a la delegación y al consumir. Choca mucho al principio, ya que en su aprendizaje vital no les han preguntado, no les han responsabilizado de su proyecto, es una formación a lo largo de la vida que tenemos que afrontar y acompañar, no es nada fácil y tiene sus detractores.

Las personas mayores orgullosas, visibles y empoderadas somos un misil de largo alcance, porque estamos dispuestos a construir una sociedad de diversos y diversas donde la calidad de vida está modelada por nosotras mismas; ¿qué queremos?, ¿qué nos hace falta?, ¿con qué herramientas contamos?, ¿qué tenemos que hacer? Nos quedamos con el cuento; de ser el patito feo a ser un cisne maravilloso, compartiendo con los iguales y diversos un camino de felicidad. Creando servicios que

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

no existen y que solo un "loco" o un educador social empoderado puede desafiar y sin dinero poner en marcha el primer recurso de atención socio/educativo para mayores LGTB y acompañantes.

Tener en marcha proyectos y servicios que mejoren la vida, esto es ciudadanía.

CONCLUSIÓN:

Los sueños de la educación, se hacen realidad con tesón y mucho cariño, te hacen crecer y vivir en felicidad.

Diversos somos desde el momento que nacemos, todo depende del acompañamiento que nos ofrecen para desarrollarnos como personas.

Importancia de ser;

Ser Visibles;

Ser poderosos;

Ser ciudadanas participativa y activa;

Ser herramienta de transformación de la realidad social y personal.

Una sociedad diversa construye ciudadanos más libres y comprometidos con un mundo más feliz.

AMEN, así sin tilde.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Mesa de Confluencia 10

La educación social en la competencia digital

Conclusiones

ACTA DE LA MESA DE CONFLUENCIA EN TORNO A LOS EJES TRANSVERSALES: Educación Social y Políticas de Igualdad

Salvador Gómez Ortega. *Coordinador de la mesa. Miembro del Comité Organizador*
Educador Social Colegiado por CoPESA nº 2727

Confluyen:

- ***Carmen Guerrero de Mier.*** *Servicio de Acceso a la Sociedad de la Información y Responsable del Proyecto Andalucía Compromiso Digital. Consejería de Empleo, Empresa y Comercio de la Junta de Andalucía.*
- ***Berta Ruíz Benítez.*** *Técnica de Investigación del Observatorio de la Infancia de Andalucía. Escuela de Salud Pública.*
- ***Raúl Luceño Caro****. Educador Social en el Ayuntamiento de Barakaldo e integrante de la Plataforma Educablog.*

Las personas participantes a la sesión son 24 personas: siendo el 41,66 % mujeres y el 58,33% hombres. Iniciamos la sesión siendo las 13 horas y 10 minutos del día 22 de abril de 2016 en la sala Ronda.

El coordinador de la mesa da la bienvenida a todas las personas participantes y expone el sentido de las mesas de confluencia en el Congreso indicando que son espacios donde personas con diferentes itinerarios, de distintos lugares de procedencia, con diferentes ideas y distintas experiencias confluyen para dialogar sobre la necesidad de trabajar conjuntamente en el desarrollo de los derechos de la ciudadanía. Las mesas están ubicadas en los EJES TRANSVERSALES y pretenden reflexionar sobre las dificultades y obstáculos de la participación de la ciudadanía en la consecución de los derechos y sobre propuestas de confluencia con la Educación Social en el ámbito de la competencia digital.

El coordinador de la mesa le solicita a las personas confluyentes que comiencen contando su experiencia en relación a la Educación Social en las Competencias Digitales siguiendo el siguiente guion:

"¿Son necesarias las competencias digitales para la construcción de la ciudadanía y la transformación social? En el proceso de la adquisición de competencias digitales de la ciudadanía ¿es necesario el enseñar los procesos o éstos deben venir acompañados de una educación ética y moral sobre el uso de estas competencias? ¿Cómo debería o podría intervenir la **Educación Social** en estos procesos? ¿Por qué la Administración pública debería apostar por profesionales de la **Educación Social** con formación específica en estos espacios? Al tratarse las competencias digitales de unos procesos de recientes -26 años desde el nacimiento de la web-, y el hecho de no tener referentes adultos o con experiencia como

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

> modelos ¿Quién o Quiénes marcan las pautas de conducta en el uso de estas competencias? ¿Quién o Quiénes establecen los límites? ¿Quién o Quiénes controla estos límites? ¿Quién o Quiénes son referentes o modelos para los más jóvenes o personas que comienzan a poner en práctica estas competencias? ¿Cómo se adquieren competencias digitales cuando no se poseen recursos económicos para adquirir las herramientas para poner en práctica estas competencias -hardware-? ¿Cómo la falta de competencias digitales influye en la creación de nuevas formas de discriminación? ¿Cómo la **Educación Social** está creando ciudadanía y disminuyendo brechas sociales a través de las competencias digitales actualmente? En definitiva por qué las competencias digitales se están convirtiendo en una necesidad, un derecho y una nueva forma de exclusión, cómo se crea ciudadanía con éstas nuevas herramientas y cómo se debe relacionar en estos nuevos espacios virtuales y cómo la **Educación Social** sirve como elemento para ir creando y marcando pautas en estos nuevos conflictos de la ciudadanía y de la sociedad."

La apertura la de la mesa la realizó **Raúl Luceño Caro**, quién hico una reflexión sobre la importancia de que las y los profesionales de la Educación Social tenemos que estar formados en estos nuevos espacios de socialización y participación de la ciudadanía para hacer un correcto análisis, una lectura crítica de la realidad y así poder realizar un correcto acompañamiento en los espacios virtuales, haciendo especial hincapié en la ética y educación en valores.

Raúl destaca la importancia que tiene la Administración Pública a la hora de contar con profesionales de la Educación Social especializado en el campo de acción relacionado con las Nuevas Tecnología, al igual que lo debe de hacer en otros ámbitos -menores en riesgo/conflicto social, igualdad, educación de calle,…-, para que, a través de la acción basada en el Código Deontológico de la Educación Social, estas y estos profesionales puedan hacer un correcto acompañamiento educativo y servir como guía y referentes sociales.

Raúl destacaba la importancia de realizar un trabajo interdisciplinar, incorporando en esta ocasión a personal técnico relacionado con las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación. Además, de la importancia de disminuir las barreras a la hora de acceder a las competencias digitales o brecha digital, principalmente económicas, que hacen que aumente las diferencias sociales entre aquellas personas que pueden acceder a éstas y las que no.

La segunda persona en participar fue **Carmen Guerrero de Mier,** quien expuso los distintos programas que desde la Junta de Andalucía se están poniendo en marcha para que la ciudadanía andaluza adquiera Competencias Digitales. En este aspecto Carmen destacó que existen 3 programas principales que son los Centros Guadalinfo, para poblaciones de menos de 20.000 habitantes; los Centros de Acceso Público a Internet (CAPI), para poblaciones de más de 20.000 habitantes, y el programa Andalucía Compromiso Digital, consistente en la formación de la ciudadanía andaluza en competencias digitales a través de formación presencial, teleformación e itinerario individualizados.

Carmen destacó que estos programas públicos son gestionados por entidades privadas, a través de un concierto con la Junta de Andalucía. Destaca la importancia que tiene la figura del Voluntario Digital.

El cierre de la mesa lo hace **Berta Ruíz Benítez,** haciendo un análisis estadístico de la realidad sobre el uso de las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación de la población menor de edad en Andalucía (1.627.935 chicos y chicas entre 0 y 17 años, suponen un 19,4% del total de población). Según datos del INE en 2015 más de un 93% de chicos y chicas entre 10 y 15 años utilizaron Internet, datos idénticos a la media española o al 96% de la media europea (Instituto Nacional de Estadística, 2015; Livingstone, Mascheroni, Olafsson, & Haddon, 2014). El principal medio por el que acceden a internet es el móvil o la Tablet. Un 92% de los chicos y chicas entre 13 y 17 años afirman utilizar internet todos los días, de ellos un 24% decía navegar en línea "casi constantemente ", principalmente por la facilidad de uso y disponibilidad de Smartphone. Un 56% de los adolescentes de entre 13 a 17 años dicen acceder a Internet desde sus dispositivos varias veces al día.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Berta continúa haciendo referencia a las distintas áreas que se plantean para trabajar la competencia digital: Información, Comunicación, Creación de contenidos, Seguridad y resolución de problemas. Destaca la importancia de educar a las personas menores de edad en las nuevas formas de gestión de la privacidad y la intimidad y en la identidad digital, ya que uno de los principales riesgos **que más preocupan a chicos y chicas es precisamente la** pérdida de control de la información que compartimos y que puede ser distorsionada por terceros ya que **de alguna manera puedan** distorsionar la imagen que quieren transmitir, en la red la viralidad de los contenidos incrementa el impacto del daño en la reputación digital.

En relación a los Derechos de la Infancia en el mundo digital, Berta afirma que entre las ventajas de las TIC encontramos que son herramientas que pueden fortalecer el ejercicio de derechos tales como: (a) la participación en la sociedad: como ciudadanos posibilitando su inclusión en procesos de toma de decisiones. Creación de contenidos; (b) La expresión libre de la opinión; (c) El derecho a estar informado; (d) Derecho a la formación. Destaca que también es importante observar la brecha digital, tanto la debida al acceso a las TIC´s, como la obstaculización de la comunicación e interacción entre iguales.

Para la reducción de dichas brechas debemos contar con:

1. **Sistema Educativo**: una de sus funciones es minimizar las brechas de acceso a las TIC que puedan tener los chicos y chicas y fomentar el aprendizaje de las competencias digitales. En definitiva, aprovechar los beneficios y minimizar los riesgos

   Retos:

   a. Incluir en el currículum formal el aprendizaje de competencias digitales
   b. Formación del profesorado en competencias digitales para transmitir la importancia de las mismas, en tareas clave como: búsqueda y discriminación de la información, utilización de aplicaciones y programas en entornos de conocimiento, etc.

2. **Padres/ madres /educadores sociales**: con un papel fundamental para, en la medida de lo posible, afianzar el conocimiento y ser proveedores de buenas prácticas en el uso de las TIC. Se trata abordar las competencias digitales como herramientas para fomentar una participación social efectiva

   Retos:

   a. Formación en competencias digitales: uso seguro de los entornos digitales y herramientas tecnológicas, valores sociales, etc.
   b. Los educadores tienen un papel fundamental en la alfabetización digital y minimizar los riesgos asociados a las brechas digitales. Así como proveedores de estrategias de afrontamiento de posibles riegos alejándose de enfoques restrictivos o prohibitivos del uso de las TIC. Se trata de formar a niños y niñas para una mayor autonomía y autocuidado en entornos digitales.

Para finalizar la Mesa se abre el diálogo entre las personas asistentes destacando los siguientes aspectos:

- La importancia de la formación de las personas profesionales de la Educación Social en Competencias Digitales.
- Crítica a la Junta de Andalucía por no apostar por profesionales cualificados a la hora de gestionar los servicios de "Andalucía Compromiso Digital", ya que sólo se exige una titulación mínima de bachillerato. Además, se destaca la importancia de la figura de la persona voluntaria, aunque debe haber personal técnico que oriente y forme a estas personas.
- Falta de conciencia por parte de los profesionales de la Educación Social en la formación en Competencias Digitales, y falta de formación específica en aplicaciones concretas para éstos profesionales.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Mesa de Confluencia 10

Educación Social y Competencia Digital

LAS COMPETENCIAS DIGITALES DE NIÑOS Y NIÑAS: EL CAMINO HACIA UN MUNDO DIGITAL SEGURO

Berta Ruiz Benítez. *Observatorio de la Infancia en Andalucía*

Las competencias digitales de niños y niñas: el camino hacia un mundo digital seguro

Actualmente los espacios de socialización en los que las chicas y chicos se mueven están presididos por la tecnología. Éstas han revolucionado la forma tanto de comunicarse como de mostrarse ante los demás.

Y en estos nuevos escenarios son necesarias una serie de competencias digitales para poder transitar de una forma segura. Según la Comisión Europea, la competencia digital entendida como un conjunto de herramientas y habilidades, implica el uso crítico y seguro de las Tecnologías de la Sociedad de la Información para el desarrollo de nuestra actividad diaria. (Parlamento Europeo & Consejo de Europa, 2006). Y se podrían definir como: "Conjunto de herramientas que den como resultado un uso creativo, crítico y seguro de las tecnologías de información y comunicación para alcanzar los objetivos relacionados con el trabajo, la empleabilidad, el aprendizaje, el tiempo libre, la inclusión y participación en la sociedad"

1.- Las personas menores de edad en las redes

Antes de entrar en materia sería interesantes **contextualizar a las personas a las que vamos a hacer referencia**, en Andalucía contamos con un 1.627.935 chicos y chicas entre 0 y 17 años, suponen un 19,4% del total de población.

Para las y los jóvenes de nuestra comunidad el uso de Internet está muy generalizado, según datos del INE en 2015 más de un 93% de chicos y chicas entre 10 y 15 años utilizaron Internet, datos idénticos a la media española o al 96% de la media europea (Instituto Nacional de Estadística, 2015; Livingstone, Mascheroni, Olafsson, & Haddon, 2014).

Esto denota una cotidianidad en el uso de Internet, últimamente incrementado por su uso a través de tecnologías móviles y dispositivos wifi tales como Smartphone y Tablet que han hecho más viable la conexión en cualquier parte y en cualquier momento. En 2014, un 84% de jóvenes entre 16 y 35 años afirmaba conectarse a Internet a través de móvil principalmente (Tuenti móvil & Ipsos, 2013). En España, a los 10 años este porcentaje es del 26% hasta llegar a un 90% a los 15 años (INE, 2015).

Un 92% de los chicos y chicas entre 13 y 17 años afirman utilizar internet todos los días, de ellos un 24% decía navegar en línea "casi constantemente ", principalmente por la facilidad de uso y disponibilidad de Smartphone. Un 56% de los adolescentes de entre 13 a 17 años dicen acceder a Internet desde sus dispositivos varias veces al día (Lenhart, 2015).

En este escenario en el que como vemos existe una utilización muy elevada de las TIC por parte de chicos y chicas ha dado lugar a un debate interesante sobre el término "nativos digitales" acuñado por Prensky (Prensky, 2001) . Está referido a dos generaciones: la generación millenial (nacidos entre 1980 y 2000. Han vivido el auge de Internet y los ordenadores) y la generación z o digital (nacidos entre 2001 y 2010. Han vivido el auge de dispositivos móviles y el uso de redes sociales). Este ha sido un concepto ampliamente debatido puesto que, en un primer momento a estas generaciones, por el hecho de haber nacido en momentos en los que los elementos tecnológicos forman parte de su vida

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

cotidiana, se les adjudicó también ciertas competencias digitales pero los cierto es que por el hecho de que pueden desenvolverse entre ellas con una mayor facilidad, no se les puede presuponer que también de forma intrínseca desarrollan **competencias digitales**, éstas son aprendidas al igual que las **habilidades tecnológicas**. Y es en este aprendizaje donde debemos incidir desde el ámbito educativo.

2.- Las competencias digitales en datos

Las competencias digitales están referidas a las habilidades para transitar por el mundo digital aprovechando al máximo sus ventajas y minimizando riesgos.

Entre las distintas áreas que se plantean para trabajar la competencia digital (Información, Comunicación, Creación de contenidos, Seguridad y resolución de problemas), en el área destinada a la **Información** se destacan la localización, identificación, recuperación y análisis crítico de la de información. En este sentido, estudios internacionales ponen de manifiesto que un 38% de jóvenes se sitúan en el grupo de aquellos que usan programas de búsqueda, utilizan palabras clave, encuentran la información que necesitan, aunque no se lo vean mencionado explícitamente, pero tan solo un 2% llegan a saber seleccionar en Internet las informaciones relevantes de las que no lo son. (Association for the Evaluation of Educational Achievement, 2014). Y es que dos de los riesgos más importantes que conlleva esta área es la Infoxicación y la dificultad de manejar los derechos de autor. En el área de **Comunicación** trata principalmente la interacción y participación en comunidades y redes virtuales, compartir recursos, creación de recursos, etc. En esta área el máximo exponente lo ocupan las redes sociales, son los entornos digitales que en un corto espacio de tiempo ha ganado más rápidamente adeptos y ha generado a su vez una revolución en conceptos tales como: amistad, comunidades, riesgo, etc. Así como la generación de nuevas formas de gestión de la privacidad y la intimidad. En esta área de competencia digital destacamos varios puntos a tener en cuenta:

Por un lado, los datos analizados advierten de una elevada usabilidad de las redes sociales por parte de chicos y chicas, no en vano hay autores que las denomina “redes sociables” (Reig & Vílchez, 2013).

Por otro lado, son las generaciones que más tiempo invierten en configurar la privacidad de sus perfiles tomando así conciencia de los riesgos a pesar de ser las generaciones que más información comparten de sí mismos. (Blank, Bolsover, & Dubois, 2014; Garmendia, Garitaonandia, Martínez, & Casado, 2011). Pero no se muestran tan conscientes de otro aspecto también muy importante, la identidad digital, que no es más que lo que compartimos de nosotros, de otros, las páginas que seguimos, los comentarios que hacemos, etc. Todo ello compone lo que los demás ven de nosotros. (Castañeda, González, & Serrano, 2011; Instituto Nacional de Tecnologías de la Comunicación (INTECO), 2011). Uno de los principales riesgos **que más preocupan a chicos y chicas es precisamente la** pérdida de control de la información que compartimos y que puede ser distorsionada por terceros ya que **de alguna manera puedan** distorsionar la imagen que quieren transmitir, en la red la viralidad de los contenidos incrementa el impacto del daño en la reputación digital.

Y por último mencionar las situaciones de riesgo a las que se exponen. En este sentido, también el concepto de riesgo está cambiando, los chicos y chicas tienen una percepción de las situaciones que para ellos son problemáticas (sentido del riesgo) diferentes a la de las y los adultos, e incluso entre ellos mismo, por ejemplo, el hecho de facilitar datos personales en la red algunos chicos/as pueden verlo como una exposición de su intimidad y otros no, dependerá en cierto modo de las experiencias vividas en la red.(Observatorio de la Infancia en Andalucía, 2010; Vandoninck, D’Haenens, & Smahel, 2014). Los componentes que hacen más perjudiciales los riesgos o amenazas en la red son la capacidad de difusión del mensaje y la multiplicidad y permanencia del mismo en la red.

En el área de creación de contenidos, las investigaciones prospectivas preveían a esta área algo más de incremento, pero sin embargo son pocos jóvenes los que, por ejemplo, dicen poseer un blog (menos del 11,9% entre jóvenes andaluces), firmar algún manifiesto o participar en consultas ciudadanas. Otra de las oportunidades que sí están teniendo más éxito es la formación online no reglada, cada vez más jóvenes acuden a comunidades virtuales para formarse en temas de su interés.(Rodríguez et al., 2011). Una de las asignaturas pendientes por tanto sería formar a los más jóvenes en el desarrollo de los

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

entornos digitales como instrumentos para la participación. Buscar oportunidades tecnológicas para el empoderamiento y el auto-desarrollo en cuanto a las tecnologías y a los entornos digitales

3.- Derechos de niños y niñas en el mundo digital.

Los contextos digitales ofrecen tanto ventaja como riesgos y como ya hemos visto van de la mano, por ello el desafío lo encontramos en proveer chicos y chicas de competencias digitales para garantizar el uso de estrategias de seguridad y autocuidado.

Entre las ventajas de las TIC encontramos que son herramientas que pueden fortalecer el ejercicio de derechos tales como: (a) la participación en la sociedad: como ciudadanos posibilitando su inclusión en procesos de toma de decisiones. Creación de contenidos; (b) La expresión libre de la opinión; (c) El derecho a estar informado; (d) Derecho a la formación.

Pero en este contexto digital también es importante poner énfasis en las brechas digitales existentes. Este nuevo escenario digital ha creado dos principales brechas: la primera tiene que ver con el acceso a las TIC (conectividad y herramientas para su uso), pues la falta de recursos económicos hace que su acceso queda alejado de aquellos niños y niñas que viven en hogares con necesidades económicas. Como consecuencia de ésta encontramos la segunda brecha más relacionada con la obstaculización de la comunicación e interacción con sus iguales y con los beneficios que pueden aportar las TIC.

Las consecuencias inmediatas son situaciones de riesgo y marginalidad además del no cumplimiento de los derechos de los niños y niñas que se les prevé como ciudadanos.

Para la reducción de dichas brechas debemos contar con:

3. **Sistema Educativo**: una de sus funciones es minimizar las brechas de acceso a las TIC que puedan tener los chicos y chicas y fomentar el aprendizaje de las competencias digitales. En definitiva, aprovechar los beneficios y minimizar los riesgos

Retos:

a. Incluir en el currículum formal el aprendizaje de competencias digitales
b. Formación del profesorado en competencias digitales para transmitir la importancia de las mismas, en tareas clave como: búsqueda y discriminación de la información, utilización de aplicaciones y programas en entornos de conocimiento, etc.

4. **Padres/ madres /educadores sociales**: con un papel fundamental para, en la medida de lo posible, afianzar el conocimiento y ser proveedores de buenas prácticas en el uso de las TIC. Se trata abordar las competencias digitales como herramientas para fomentar una participación social efectiva

Retos:

a. Formación en competencias digitales: uso seguro de los entornos digitales y herramientas tecnológicas, valores sociales, etc.
b. Los educadores tienen un papel fundamental en la alfabetización digital y minimizar los riesgos asociados a las brechas digitales. Así como proveedores de estrategias de afrontamiento de posibles riegos alejándose de enfoques restrictivos o prohibitivos del uso de las TIC. Se trata de formar a niños y niñas para una mayor autonomía y autocuidado en entornos digitales.

Bibliografía

Association for the Evaluation of Educational Achievement. (2014). International Computer and Information Literacy Study. Recuperado a partir de http://www.iea.nl/fileadmin/user_upload/Studies/ICILS_2013/IEA_ICILS_Press_Release.pdf

Blank, G., Bolsover, G., & Dubois, E. (2014). *A New Privacy Paradox: Young people and privacy on social network sites* (Global Cyber Security Capacity Centre, University of Oxford).

Castañeda, L., González, V., & Serrano, J. L. (2011). Donde habitan los jóvenes: precisiones sobre un mundo de redes sociales. En F. Martínez & I. Solano, *Comunicación y relaciones sociales de los jóvenes en la red* (Marfil, pp. 47-63). Alicante.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Garmendia, M., Garitaonandia, C., Martínez, G., & Casado, M. Á. (2011). *Riesgos y seguridad en internet: Los menores españoles en el contexto europeo* (Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea). Bilbao: EU Kids Online.

Instituto Nacional de Estadística. (2015). *Encuesta sobre equipamiento y uso de tecnologías de la información y la comunicación en los hogares*. Madrid.

Instituto Nacional de Tecnologías de la Comunicación (INTECO). (2011). *Estudio sobre hábitos seguros en el uso de smartphones por los niños y adolescentes españoles*. Madrid: Observatorio de la seguridad de la Información. Orange.

Lenhart, A. (2015). *Teens, Social Media & technology overwiew 2015*. Pew Research Center.

Livingstone, S., Mascheroni, G., Olafsson, K., & Haddon, L. (2014). *Children's online risks and opportunities*. EU Kids Online, Net Children Go mobile.

Observatorio de la Infancia en Andalucía. (2010). *Actividades y usos de TIC entre los chicos y chicas en Andalucía. Informe 2010*. Granada: Consejería de Innovación, Ciencia y Empresa. Consejería para la Igualdad y Bienestar Social.

Parlamento Europeo, & Consejo de Europa. (2006). *Recomendación 2006/962/CE del Parlamento Europeo y del Consejo, de 18 de diciembre de 2006, sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente*. Diario Oficial L 394 de 30.12.2006. Recuperado a partir de http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=celex%3A32006H0962

Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. *On the Horizon*, *9*(5). Recuperado a partir de http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf

Reig, D., & Vílchez, L. F. (2013). *Los jóvenes en la era de la hiperconectividad: tendencias, claves y miradas* (Fundación Telefónica). Madrid.

Rodríguez, I., Gualda, E., Barrero, N., Arjona, Á., Checa, J. C., & Rodríguez, A. (2011). *La población infantil ante las nuevas tecnologías de la información Una aproximación a la realidad de los nativos digitales andaluces* (Fundación Pública Andaluza Centro de Estudios Andaluces). Sevilla.

Tuenti móvil, & Ipsos. (2013). *Hábitos de uso y conexión a Internet en el móvil entre los jóvenes en España*. Madrid.

Vandoninck, S., D'Haenens, L., & Smahel, D. (2014). Preventive measures – how youngsters avoid online risks. EU Kids Online.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Mesa de Confluencia 10

Educación Social y Competencia Digital

REFLEXIONES PARA HACER PARTÍCIPES A LOS HOMBRES EN LA CONSTRUCCIÓN DE LA IGUALDAD

Equipo EducaBlog - *www.educablog.es* -

De hace un par de décadas a esta parte, la realidad o el contexto digital se ha integrado en la cotidianidad de la ciudadanía tocando diferentes áreas de la misma: laboral, personal, ocio, relacional, etc… De hecho, hoy en día para asegurar una ciudadanía de pleno derecho y en igualdad de condiciones, es necesario garantizar el acceso a las competencias digitales, siendo central en esta área también la igualdad de oportunidades.

Los espacios digitales o virtuales no son lugares anecdóticos destinados únicamente a quienes poseen conocimientos tecnológicos. La accesibilidad y sencillez con que buena parte de la población se nutre de sus servicios hace que cada vez se produzcan más dinámicas relacionales en su seno.

Por todo ello, conocer los códigos, las formas de comportamiento, adquirir las potencialidades, detectar los riesgos, etc… se empieza a hacer cada vez más necesario y, por tanto, pensando en transformación social y en participación ciudadana, no podemos obviar esos espacios y, por consiguiente, como Educadoras y Educadores Sociales hemos de ser conscientes de que estos contextos precisan de un análisis, de una lectura crítica y de un acompañamiento para que, del mismo modo que se interviene en otros espacios, se pueda estar presente en este para extraer todo lo positivo en pos de una buena convivencia social.

En ese sentido, hay que empezar a equiparar a estos espacios digitales o virtuales al mismo nivel que otros. De esta forma, ¿qué respondemos si nos planteamos la pregunta de si el proceso de adquisición de competencias académico-escolares debe ir acompañado de una educación en valores? Del mismo modo que la contestación no ofrece dudas, en el caso de las competencias digitales, tampoco debería haberlas.

De alguna manera, si hablamos de proceso de adquisición de competencias, sean del tipo que sean, estamos hablando, en definitiva, de un proceso educativo y todo proceso que sea educativo, lleva intrínseca una intencionalidad, y una ideología. Así, no sólo hay que enseñar a usar sino a pensar en clave de "para qué" vamos a usar, en este caso, las tecnologías.

En definitiva, la ética y la educación en valores han de acompañar este proceso. De un uso o mal uso de estas competencias pueden derivar en una mayor o menor conflictividad, la aparición o no de mayores problemas, etc… Del mismo modo que en cualquier otro contexto de aprendizaje, sea cual sea el objeto del mismo.

Además, sobre todo de diez años a esta parte, la mayoría de las herramientas digitales están orientadas a la relación entre personas y aunque como herramientas que son pueden parecer desprovistas de valores o sentidos éticos o morales, el uso que se les dé a las mismas sin duda sí los lleva. Además, a pesar de lo dicho, no debemos olvidar lo que decía Marshall McLuhan en 1964: "Formamos nuestras herramientas y luego éstas nos forman".

Con estas premisas comentadas, va quedando clara la necesidad de intervención de las Educadoras y Educadores sociales en estos procesos. El cómo hacerlo tiene que pasar, como en otros muchos contextos en los que esta profesión interviene, conjugando uno de los verbos que mejor la define:

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

acompañar. Acompañando a las personas que se acercan o ya están inmersas en estos contextos digitales y mostrándonos como apoyo o figura de cercanía en los mismos.

Desde una perspectiva integral, en el que se entiende como un derecho la asunción del rol de ciudadanos activos y en la idea de garantizar la igualdad de oportunidades, la educación social es igualmente entendida como un derecho y su acción socioeducativa se enraíza en tal idea también en el ámbito de la competencia y la ciudadanía digital. Por lo tanto, se entiende éste como un ámbito más del acompañamiento integral que realizamos a las personas los y las profesionales de la Educación Social.

Asimismo, toca reflexionar y tomar perspectiva de qué suponen estos nuevos marcos de ciudadanía, cuáles son las posturas ideológicas dominantes y con qué intereses y de qué medios se sirven para tales fines. Es decir, que la ciudadanía digital sea una parte más de la propia idea de ciudadanía activa y transformadora.

Dicho lo cual, es a la Administración pública a la que le toca apostar por los Educadores y las Educadoras Sociales formados en competencias digitales del mismo modo que lo hace por Educadores y Educadoras Sociales que adquieren formaciones específicas en otros contextos: educadores de calle, en centros escolares, en prisiones… Es insistir, con todo, en la idea de contexto, de espacio propio. Del mismo modo que la calle o el centro escolar tiene sus propios códigos, sus propias peculiaridades y, por tanto, es necesario poder conocerlos, el contexto digital, las redes sociales en las que está presente la ciudadanía también y, por tanto, un o una profesional que vaya a intervenir en el mismo, ha de conocerlos.

Para ello, no se debe perder la perspectiva de que es un contexto todavía joven y, por lo tanto, puede ser necesario que buena parte del trabajo de los Educadores y Educadoras Sociales parta de la construcción o identificación de sus códigos, sus pobladores, sus normas, etc… ¿Cómo hacerlo? Primero, interactuando en el mismo con el código deontológico profesional como guía que ayude a identificar los rasgos que haya que mejorar en nuestro acompañamiento educativo.

Es decir, no sólo debemos acompañar en este ámbito, sino que también podemos ser referentes en su buen uso y, por otro lado, deberíamos integrarlo en nuestras intervenciones. Por ejemplo, no sólo deberíamos trabajar en un acompañamiento personal con los y las jóvenes en un uso ético, responsable y consciente, sino que deberíamos posibilitar a las familias la autonomía para poder realizar por sí mismas el acompañamiento a sus hijos. Es decir, en el uso de las tecnologías, también tenemos que mirar más allá y adoptar una mirada integral y a distintos niveles (micro, meso, macro)

Pero además de esa experiencia directa o en primera persona, como en cualquier otro contexto, la formación es importante. Leer y leer. Hay literatura abundante para conocer el contexto a pesar de su juventud y no son artículos, libros o webs enfocadas o realizadas desde planteamientos estrictamente tecnocráticos, sino que están realizados desde la Psicología Social, la sociología, el Derecho, etc…

También sería conveniente rodearse de expertos que sí tengan la experiencia para poder identificar las características esenciales de los contextos existentes dentro del gran contexto digital.

Pero más allá de todo esto, hay que tener en cuenta lo volubles y flexibles que pueden ser (¿son?) las pautas de conducta en estos espacios. Por tanto, no queda otra que mantener casi de forma permanente encendida una antena que detecte las evoluciones e involuciones en estas competencias. Los cambios en estos contextos son rapidísimos y los usuarios o habitantes de los mismos son quienes más fácilmente los integran.

En ese sentido, una (quizá grandilocuente) tarea que debe atreverse a hacer la profesión es la de promover que esos cambios, esas nuevas conductas, sean lo más solidarias, empáticas, cercanas, incluyentes, etc… posibles. Conseguir, en definitiva, que las evoluciones en el contexto digital se impregnen de Educación Social.

Por todo ello, por esa velocidad mencionada, cuesta identificar límites, referentes, etc… Evolucionan, mutan y cambian demasiado rápido. Lo que sí parece evidente es que, en un porcentaje muy alto,

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

parten de los comportamientos de buena parte de los habitantes de los contextos digitales, comportamientos que, a su vez, también vienen determinados por influencers, que, igualmente, arrastran la pátina de empresas, medios de comunicación, lobbies etc… Ahí, desde nuestro perfil, hay que estar.

Con todo, la adquisición de competencias digitales sí que conlleva un factor determinante y propio de este contexto. Este no es otro el que, para poder adquirirlas, a menudo, es necesario el poder poseer los recursos para contar con las herramientas para llevarlas a la práctica. En ese sentido, habría que volver a compararlo con otros contextos más tradicionales, típicos o evidentes para tratar de dilucidar esta cuestión. Así, recurriendo nuevamente al ejemplo escolar, nos preguntaríamos qué se hace si una familia no posee dinero para adquirir libros o material escolar. En este caso, normalmente, el centro o los servicios sociales proporcionan o tratan de poner facilidades para subsanar esa deficiencia estructural.

La diferencia, en todo caso, estriba en que, a día de hoy, la adquisición o no de estas competencias no tiene el mismo carácter básico o elemental que, como en el ejemplo, la enseñanza reglada. Pero está claro, como ya hemos comentando, que ya ahora mismo y posiblemente en el futuro la importancia de estas competencias sí sea esencial.

En todo caso, hoy en día, existen muchas promesas (electorales) que abogan por promover la denominada "mochila digital" en los centros, esto es, que se garantice el uso de herramientas digitales en las etapas escolares de primaria y secundaria. Esto, de alguna forma, significa que es a la administración pública a la que le compete asegurar que se potencie la adquisición de competencias digitales y, para ello, tiene que facilitar el acceso a las herramientas necesarias para tal fin.

Además, a nuestro juicio, se debe garantizar, no sólo el acceso a las tecnologías propiamente, sino que debe ser un derecho la educación en el buen uso de las mismas. Debe ser un derecho la educación social en las TICs.

Por el momento, habrá que promover espacios comunitarios en los que la población pueda acceder fácilmente a estos recursos: salas con ordenadores y conexión a internet en los barrios, con presencia educativa para el máximo aprovechamiento de los mismos, etc… Asimismo, se tendrá que trabajar desde un punto de vista más socio-político o desde el activismo para concienciar a los proveedores de estos servicios de que tendrán que tratar de producir sin que los precios de los mismos hagan inaccesibles estas oportunidades digitales a una buena parte de la población.

Se trata, con todo, de evitar discriminaciones en este proceso de aprendizaje. Evidentemente, la ausencia de competencias digitales provoca lo que se conoce como brecha digital. Esta brecha digital se puede entender de diferentes formas: la brecha digital de carácter evolutivo, según la cual puede darse una discriminación entre personas de cierta edad que, por su momento vital, no son capaces de familiarizarse con estas nuevas formas de comunicación y, por tanto, les puede suponer dificultades a la hora de relacionarse con personas más jóvenes o también a la hora de realizar diferentes gestiones que, en algunos casos, sólo se pueden hacer a través de este tipo de canales.

Otro tipo de brecha digital tiene mucho que ver con lo que se comentaba anteriormente. Es una brecha digital de carácter más social y/o económico y tiene que ver con los precios de los dispositivos o plataformas a través de las que se ponen en práctica las competencias digitales adquiridas. O, dicho de otra forma, efectivamente, existen familias y personas que no pueden permitirse hacerse con un ordenador o con un teléfono móvil y, por tanto, no pueden acceder a las oportunidades que estos dispositivos ofertan. De esta forma, comparándose con la población que sí accede a ellos, nos encontramos con otra forma de discriminación.

También hay una brecha digital de naturaleza geográfica, ya que en el denominado tercer mundo el acceso a un ordenador es muy limitado, no tanto a un teléfono, aunque la brecha sigue siendo enorme.

Estas serían algunas de las brechas digitales más habituales, aunque, en algunos casos, se ha detectado hasta una brecha digital de carácter de género, aunque esto puede ser una apreciación muy residual.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Con todo, lo que sí está claro es que con el objetivo de tratar de reducir o paliar estas brechas, estas discriminaciones relacionadas con el ámbito digital o tecnológico, los y las educadoras sociales tenemos que estar ahí. Primordialmente, como referentes de primer orden en cuanto a la lucha sobre la justicia social se refiere, manifestadas en algunas de estas áreas intergeneracionales, clasistas o de género, citadas anteriormente.

La Educación Social tiene que estar ahí, decimos, creando ciudadanía o disminuyendo brechas sociales a través de las competencias digitales. ¿Lo hace, lo está haciendo? Podemos decir que, como mínimo, lo está intentando y que va tras ello poco a poco. El avance es innegable pero, como ya hemos indicado en relación a los continuos y rápidos cambios, podríamos señalar que hemos llegado tarde y con bastantes resistencias, por lo que aún hay mucho trabajo por mejorar y desarrollar.

Esa lentitud a la que hacemos referencia tiene que ver con el hecho de que aún existen muchas reticencias en cierta parte de nuestra profesión a estos contextos digitales o virtuales, que sigue vislumbrándolos como algo frío, algo deshumanizado y que, por ello, va en contra de la esencia de nuestra profesión. Un cierto sentimiento luddita que, esperamos, se vaya resquebrajando. Desde nuestra experiencia en este ámbito de las infancias y adolescencias interconexionadas a través de la red, podemos vislumbrar que el campo de intervención al que nos asomamos, no es más que una puerta abierta a la oportunidad de complementar nuestra idiosincrasia presencial. Lo online no como sustituto sino como complemento a la relación personal, al acompañamiento y quién sabe, si al vínculo.

Por ello y más allá de este apunte que no significa otra cosa más que el hecho de que, como hemos dicho, aún nos queda mucho camino por recorrer como colectivo en este ámbito, la Educación Social debe redimensionar su atención en este campo, dándole el espacio que se corresponde a la situación actual, si quiere responder a las necesidades que se están generando y que se generarán en un futuro, siempre próximo.

La ciudadanía, con todo, se empieza a crear por el mero hecho de que las educadoras sociales tengamos presencia en estos contextos. Así, del mismo modo que la creamos cuando estamos en los barrios o en las plazas, aquí también lo hacemos cuando estamos en Facebook o en Twitter.

Asimismo, el intercambio de contenidos, el compartir conocimiento relacionado con nuestra profesión a través de la red, el usar las herramientas de contacto para facilitar las coordinaciones entre profesionales o para promocionar eventos, etc… es una forma de aprovechar las oportunidades para fortalecernos y, por tanto, a una educación social más fuerte un mayor impacto en la sociedad, en la ciudadanía.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Mesa de Confluencia 11

La educación social en la accesibilidad a la plena ciudadanía

Conclusiones

ACTA DE LA MESA DE CONFLUENCIA EN TORNO A LOS EJES TRANSVERSALES: *La educación social en la accesibilidad a la plena ciudadanía*

José Manuel Fernández Burgaleta. *Coordinadora de la mesa. Miembro del Comité Organizador. Educador Social, Colegiado nº 2924*

Confluyen:

- ***Gonzalo Rivas Rubiales**. Director General de Discapacidad de la Consejería de Igualdad y Políticas Sociales de la Junta de Andalucía.*
- ***Pilar Azuara Fustero**. Educadora Social e Integradora laboral en ONCE Aragón.*

El coordinador de la mesa da la bienvenida a todas las personas participantes y expone el sentido de las mesas de confluencia en el Congreso indicando que son espacios donde personas con diferentes itinerarios, de distintos lugares de procedencia, con diferentes ideas y distintas experiencias confluyen para dialogar sobre la necesidad de trabajar conjuntamente en el desarrollo de los derechos de la ciudadanía. Las mesas están ubicadas en los EJES TRANSVERSALES y pretenden reflexionar sobre las dificultades y obstáculos de la participación de la ciudadanía en la consecución de los derechos y sobre propuestas de confluencia con la Educación Social en el ámbito de la accesibilidad a la plena ciudadanía.

CONCLUSIONES

El desarrollo de la mesa estuvo dividido básicamente en dos momentos. El primero de ellos se centró en el **diagnóstico de la situación del colectivo de personas con discapacidad en nuestro entorno social**, tanto desde una perspectiva de las políticas implementadas como de las relaciones sociales en las que se ven involucradas estas personas.

De este momento, las conclusiones más relevantes aportadas fueron:

La importancia del contexto. La discapacidad, entendida como una construcción social, surge en base a las condiciones de vida y los apoyos que se prestan a las personas para la superación de las barreras. De esta forma, una persona con unas determinadas características sería considerada discapacitada en un contexto (limitada en su acceso al ejercicio de derechos o a la participación comunitaria) y no en otro. Esta variabilidad tiene que ver con la cantidad y calidad de los apoyos que se prestan a las personas para que puedan tener una vida autónoma y, en consecuencia, con las políticas y recursos destinados para la plena inclusión de la ciudadanía.

En cierto modo, todas las personas podemos tener discapacidades de todo tipo en momentos puntuales, si ante determinadas dificultades para el ejercicio cotidiano de la ciudadanía no encontramos los apoyos para superarlas.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Este enfoque pone en evidencia la importancia de focalizar en el contexto y no en las personas. El origen de las discapacidades no tiene tanto que ver con la condición individual de cada persona como en las barreras externas y la ausencia de apoyos.

El lenguaje como motor de cambio. Desde nuestra profesión tenemos especialmente clara la importancia del lenguaje. Sabemos que éste construye realidad, y que parte de la transformación social pasa por la modificación del lenguaje.
En relación al colectivo de personas con discapacidad, la lucha por la plena inclusión tiene como un campo de acción prioritario la modificación del lenguaje. Durante las últimas décadas, y fundamentalmente con el paso a la Democracia, se ha realizado un importante esfuerzo para ir adaptando el lenguaje, tanto a nivel institucional como a pie de calle, para ajustarlo y hacerlo digno.
Muchas de las dificultades que el colectivo de personas con discapacidad enfrentan a diario tiene que ver con la percepción social que se tiene que de ellas, incluidos los prejuicios y las distorsiones del imaginario colectivo en relación a las discapacidades.
Todo este conjunto de ideas y conceptos erróneos tienen al lenguaje como materia prima. Es imprescindible seguir concienciando sobre la importancia de este, y trabajando para que nuevas formas de construir discursos impacten a nivel de producción legal, desarrollo de programas institucionales y en el lenguaje del cotidiano.

Las políticas públicas. Pese a los reiterados esfuerzos realizados por todas las administraciones para incluir la atención a la diversidad en su actividad diaria, las políticas dirigidas a lograr la plena inclusión de personas con discapacidad siguen siendo segregadas y olvidadas por gran parte de legisladores y administraciones de forma habitual.
La creación de espacios políticos para la ejecución de medidas específicas en esta materia no siempre es suficiente. En muchas ocasiones, las medidas adoptadas por otras áreas entran en conflicto con las necesidades del colectivo, e incluso generan perjuicios de forma inconsciente. Sin poner en duda la buena voluntad de los legisladores y responsables de las instituciones, no son infrecuentes la reproducción de modelos que vienen a reforzar los prejuicios o la estigmatización de las personas con discapacidad.
Se hace necesario pues la creación y mantenimiento de espacios de diálogo y coordinación entre áreas, para asegurar la adecuación de las políticas públicas y en consecuencia la coherencia de éstas.
Es fundamental dar voz a las propias personas con discapacidad, para evitar que se tomen decisiones por ellas. Si el colectivo alcanza los espacios políticos de toma de decisiones, las posibilidades de una correcta adecuación de las políticas públicas a las necesidades de apoyo de éste aumentarían de forma considerable.

Las vidas rotas. Se reflexiona sobre este concepto, como forma de definir el impacto de la discapacidad en algunas personas. Por otro lado, estas vidas rotas, desconectadas de la comunidad se relacionan con otros factores de riesgo, que hacen que las dificultades se potencien entre sí y hagan muy complicada la reparación de estas vidas, convirtiéndolas en saludables (entendidas de una forma amplia a nivel conceptual).
Los datos disponibles correlacionan el impacto de la discapacidad con otros factores como desempleo, pobreza, toxicomanías, fracaso académico, etc. Pese a la necesidad de seguir acumulando y analizando datos sobre la interacción de estos factores desde las lógicas propias de la Educación Social, parece evidente que hay que reformular la praxis para dar una respuesta holística e integradora.

El segundo momento introdujo de forma dialogada un debate sobre las líneas de trabajo que se deben de potenciar para lograr la plena inclusión social de las personas, haciendo especial hincapié en el papel de la Educación Social para tal fin. Como principales conclusiones de este apartado, tenemos las siguientes:

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

El empoderamiento de las personas. Como pilar fundamental de la acción profesional del educador/a social, dar el poder a las personas para gobernar sus propias vidas se convierte en el eje vertebrador de toda su praxis.

En el caso concreto de las personas con discapacidad, la limitación del acceso al ejercicio de derechos es una constante histórica. Tanto en la esfera pública (incapacitaciones legales, privación de derecho al voto, curatelas, etc.) como en la privada (sometimiento a la voluntad de la familia o la figura de referencia en todos los aspectos del día a día) las personas con discapacidad ven mermada la posibilidad de ser protagonistas de sus propias vidas, siendo privadas de forma constante de la capacidad de elegir cómo vivir. Atrapadas en un estatus permanente de minoría de edad, el trabajo de la Educación Social pasa por asumir el desafío de romper con esas limitaciones impuestas, y establecer los mecanismos de transferencia del poder para que llegue a estas personas.

Al mismo tiempo, otra de las tareas prioritarias que debe de realizarse en paralelo es la de desarrollar las competencias personales para asumir un ejercicio responsable de ese poder.

Privadas históricamente de ese derecho fundamental, las personas con discapacidad necesitan aprender a manejar ese poder y equilibrarlo de forma adecuada al cumplimiento de deberes.

Junto con la transferencia del poder de autogobierno de la propia existencia, y la capacitación personal, la creación de oportunidades de ejercicio de derechos es la tercera pata para dar sostenibilidad a este enfoque. No tiene sentido empoderar a las personas y no crear las oportunidades de participación para que puedan dar salida a sus deseos y aspiraciones. De esta forma, la Educación Social debe incidir en el contexto comunitario, propiciando estas oportunidades de participación activa del colectivo y asegurando las condiciones contextuales para la plena inclusión de esas personas.

La autogestión como oportunidad para el cambio. En relación con el punto anterior, cabe destacar el movimiento de Autogestores como ejemplo efectivo de empoderamiento de estas personas. Surgido en el contexto de la Convención Internacional, ha tenido una enorme proyección internacional, y está consolidado en nuestro entorno, de tal manera que ya hay experiencias exitosas en distintas partes del Estado, y ya está generando resultados significativos en relación al impacto que esta forma de trabajo implica para las personas.

Desde la perspectiva de la práctica profesional de la Educación Social, es importante destacar el papel subsidiario de la figura profesional con respecto al de las personas en este movimiento. La eterna lucha por liberar el espacio de liderazgo en los procesos grupales en general, está mucho más evolucionada en este movimiento. Posiblemente porque desde los orígenes del mismo se ha ubicado a la persona como promotora y protagonista exclusiva del proceso de participación.

Es muy interesante el hecho de que desde el ámbito de la discapacidad exista este modelo de trabajo, donde están sentadas las bases de funcionamiento con unos niveles de empoderamiento de la ciudadanía claramente favorables a ésta frente al rol profesional. Sería muy positivo que se transfiriera esta forma de trabajo a otros ámbitos, en los que se siguen colonizando el centro del proceso por parte de la figura profesional, acaparando el protagonismo y restando eficacia al fin último de la práctica de la Educación Social.

La Democracia Participativa. Si bien el proceso de empoderamiento, con la autogestión como referencia en este ámbito, es el nivel de trabajo que la Educación Social debe atender en relación a la persona, hay un nivel de impacto superior que es imprescindible.

El alcance comunitario se hace fundamental para asegurar el "mainstreaming". Ascender de lo particular a lo general. De lo personal a lo social. Permitir que el alcance del empoderamiento no se reduzca a una cuestión cosmética o simbólica. El acceso de las personas con discapacidad a la esfera pública pasa por asegurar la creación de mecanismos de participación en clave de democracia participativa.

Desarrollar procesos comunitarios que permitan el acceso a los espacios de reflexión, opinión y toma de decisiones. Fortalecer los procesos asociativos e incluir a las personas con discapacidad en los

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

organismos políticos, y más concretamente en los lugares de toma de decisiones de máxima responsabilidad.

Evitar caer en la tentación de perpetuar un modelo asistencial que responde a las lógicas de la consulta y del "hacer por ellos". Ahondar en la creencia de que estas personas son capaces de hacer un uso del poder equivalente al de cualquier otra persona, y permitir la emancipación de la figura del profesional que en su afán de acompañar acaba hiperprotegiendo primero, y anulando después.

Las vidas saludables como meta. Como resumen de todo lo hablado, y haciendo alusión a la fórmula propuesta por nuestra ponente, la Educación Social debe de tratar en última instancia, transformar las vidas rotas de las personas con discapacidad en vidas saludables, que sumen de forma activa al desarrollo de las comunidades donde éstas conviven.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Mesa de Confluencia 11

La educación social en la accesibilidad a la plena ciudadanía.

RETOS DE LA EDUCACIÓN SOCIAL: CONSTRUIR PARA TRANSFORMAR ALGUNAS SITUACIONES COTIDIANAS INDIGNAS, EN SALUDABLES

Mª Pilar Azuara Fustero. *Educadora Social. Integradora Laboral DT ONCE Aragón*

¿Es igual lo cotidiano de unas personas a otras?

Si nos preguntamos qué es lo cotidiano para un pescador, seguro que no es lo mismo que para un labrador. Si nos preguntamos qué es lo cotidiano para una profesora, seguro que no es lo mismo que para una alumna. Si nos preguntamos qué es lo cotidiano para una persona del mundo rural, seguro que no es lo mismo que para una persona urbana…y así hasta el infinito.

Por ello, bajo mi criterio es necesario hacer un estudio para recopilar datos e indicadores actuales y proponer desde la Educación Social respuestas ante estas situaciones. Situaciones en ocasiones de vidas rotas. Como educador@s sociales, tenemos, entre otros asuntos, ese reto: **convertir vidas rotas en vidas saludables**, construir nuevas hojas de ruta, potenciar la autonomía personal, desarrollar o mejorar programas, intervenir con procedimientos de calidad y sostenibilidad, así como proponer proyectos de vida, enviar en pin-pon a las personas de organismo a organismo, de profesional a profesional, intervenciones……

Según el diccionario cotidiano: Del latín *quotidianus*, cotidiano es un adjetivo que hace referencia a algo diario habitual o frecuente.

Pero para analizar muchas situaciones cotidianas, tenemos que hablar sobre la accesibilidad o accesibilidad universa**l** es el grado en el que todas las personas pueden utilizar un objeto, visitar un lugar o acceder a un servicio, independientemente de sus capacidades técnicas, cognitivas o físicas. Es indispensable e imprescindible, ya que se trata de una condición necesaria para la participación de todas las personas independientemente de las posibles limitaciones funcionales que puedan tener.

Así mismo, nos encontramos con barreras. En general, una barrera de accesibilidad es un obstáculo que impide o dificulta la realización de una determinada tarea o actividad, afectando de esta manera a la plena integración social de esa persona.

Básicamente, las barreras de accesibilidad se dividen en dos grandes grupos: las presentes en el entorno físico (en la naturaleza) y las futuras artificialmente por la sociedad. Estas últimas, creadas por el hombre, pueden ser de varios tipos: psicológicas, culturales, arquitectónicas, urbanísticas, de comunicación e información, etc.

1.- ¿Qué hacemos y qué opinamos l@s Educador@s Sociales ante las barreras?

Barreras ante las personas con discapacidad, pobreza, violencia, fracaso escolar, las minorías, la diversidad de opinión, la desmotivación, la calidad en las intervenciones, falta de innovación, l@s refugiad@s, la burocracia, el trabajo en equipo, la responsabilidad compartida, el pin-pon de las personas entre organismos y profesionales. …

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Si hablamos de las intervenciones socioeducativas como educador@s sociales, tenemos que hablar de las situaciones que se dan en menores, familias desestructuradas- crónicas , toxicomanías, salud mental, violencia de género .acoso escolar, fracaso escolar, discapacidad, integración laboral, soledad y maltrato en personas mayores, la incultura, baja participación ciudadanía, estigmatización de exclusión social, hojas de ruta hacia la normalización, proyectos de prevención, creación de recursos sostenibles, programación y autogestión, personas sin hogar, educación en valores, ambiental….

Nos encontramos con una serie de situaciones ocasionadas por problemas puntuales o persistentes en el tiempo que ocasionan dificultades en llevar una vida digna y saludable.

Si preguntamos qué problemas tenemos en la actualidad, tenemos que reseñar que según el barómetro que cada mes publica el Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS) en su encuesta de abril, los datos que arroja la pregunta "¿cuál es, a su juicio, el principal problema que existe actualmente en España? ¿Y el segundo? ¿Y el tercero?", los españoles colocan en primer lugar el paro (80,7%), en segundo lugar la corrupción y el fraude (39,3%), en tercer lugar los problemas de índole económica (35,5%) y en cuarto lugar los políticos en general, partidos y política (29,4%).

2.- ¿Qué proyectos socioeducativos presentamos l@s Educador@s Sociales ante el paro, planes estructurales y económicos?

Proyectos ante: los jóvenes sin titulación, sin formación básica, personas adultas en el paro de larga duración, mujeres con baja cualificación, programas sociales, educativos, culturales, económico y de justicia obsoleta, ayudas e intervenciones de momento, sin una proyección de vida…

El 9 de julio de 2015, en Cáritas tuvo lugar la presentación del informe de la Fundación FOESSA (Fomento de Estudios Sociales y de Sociología Aplicada) acaba de poner sobre la mesa una amplia agenda de políticas públicas prioritarias para rescatar, en términos sociales, a las personas más excluidas como consecuencia de la recesión.

En el informe Análisis y Perspectivas 2015 que acaba de salir a la luz bajo el título Empleo precario y Protección social, los miembros del Consejo Científico de FOESSA alertan sobre la necesidad urgente de acometer en nuestro país una **revisión completa del sistema de protección social** y **una inversión de recursos mucho mayor que la actual**. En su opinión, es imprescindible situar la reducción de la pobreza como un objetivo explícito de un proceso de "**recuperación inclusiva**" que permita aprovechar una eventual recuperación económica en beneficio de los más débiles.

3.- ¿En qué programas y proyectos socioeducativos intervenimos l@s Educador@s Sociales en situación de pobreza?

Ante vidas rotas, ante desnutrición infantil y familiar, alfabetización, los refugiad@s, desahucios, impago de recibos de luz, agua, vivienda, desempleo, economía sumergida, situaciones de desamparo, menores y jóvenes en situación de desamparo, centros herméticos, proyectos y programas puntuales.

Creo que es una gran oportunidad, para la Educación Social con y otras profesiones, estoy segura que es el momento de presentar programas socioeducativos que apoyen y transformen situaciones cotidianas complicadas, indignas de vivir por personas, en vidas con contenido y dignas de disfrutar.

Por ello, hay que construir, cambiar y transformar estas situaciones indignas en oportunidades y solucionar a lo largo de sus vidas esas necesidades y carencias. Esto me parece imprescindible**, resolver para siempre vidas rotas en vidas saludables**.

Recientemente en unas Jornadas de Educación Social y ciudadanía: ¿Una práctica cotidiana?, organizada por el Grado de Educación Social de la Universidad de Deusto y el Colegio de Educadoras y Educadores Sociales del País Vasco, Puig incidió en la idea de la colaboración, la fuerza de los movimientos sociales y el papel de "encarte del educador social en una sociedad del descarte". Puso de manifiesto la importancia de las educadoras y educadores sociales para fomentar esa colaboración y

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

generar espacios para dar voz y lugar al que no lo tiene. En cuanto a las redes sociales, afirmó que es bueno "utilizarlas para quedar, pero hablar después en las plazas". Puig también resaltó la relevancia del trabajo con adolescentes y jóvenes y la necesidad de hablar con ellos/as y hacerlo en su lenguaje.

En lo que se refiere al civismo**,** Puig lo definió como "la manera en cómo queremos vivir conjuntamente". Afirmó que "los ciudadanos tienen que proponer su modelo de ciudad a los gobiernos y para ello es necesario elegir gobiernos que permitan a los ciudadanos sentarse con ellos y negociar este modelo para sacarlo adelante". De esta forma, para Puig, "el ciudadano es quien colabora creativamente para lo pro común incansablemente".

4.- ¿Qué espacios propiciamos l@s Educador@s Sociales para dar la voz y ser protagonistas de su educación, su cultura, ciudad y modelo de vida?

Ante el sistema educativo, centros cívicos, planificación de ciudad, de zonas verdes, prisiones y sus familias, la violencia de género, las guerras, abandono escolar, la prostitución, los suicidios, el abandono de sí mismo, el desencanto, la desigualdad de oportunidades…

Para todo ello, tenemos que tener en cuenta las diversas teorías, así como lo que en la actualidad se está realizando, dentro y fuera de nuestras fronteras.

Hay diversos enfoques y metodologías, según Marco Marchioni, que estará con nosotr@s, en el Congreso, entre sus aportaciones destaca la construcción teórica- metodológica para la intervención comunitaria y la democracia participativa, aportando el concepto de "protagonistas "y "la teoría de los tres círculos" en los procesos participativos o en el concepto de "comunidad" en realidades y sociedades complejas. En el campo de la investigación social ha desarrollado el método de "La Audición", basado eminentemente en la escucha participativa. Siguiendo su propuesta metodológica se han desarrollado investigaciones comunitarias en múltiples localidades que se han publicado en monografías comunitarias. Su visión teórica y metodológica hace de la comunidad, la participación, el trabajo comunitario y la democracia participativa una propuesta política y de desarrollo social alternativa, tanto a la praxis asistencialista dominante en las políticas sociales, como a los sistemas democráticos obsoletos de nuestro tiempo.

Una hoja de ruta puede ser la innovación y creatividad son imprescindibles para dotar de nuevas respuestas y soluciones. Pero no tenemos que asustarnos. Según el libro de "Una mochila para el universo" de Elsa Punset, a la pregunta de dónde están las personas creativas, Elsa responde que en todas las partes, porque todas las personas somos creativas y lo primero que tenemos que aceptar es que el fracaso forma parte inevitable de tus futuros logros, Thomas Edison, creador de la bombilla, decía "no he fracasado, sólo he encontrado diez mil soluciones que no funcionan"

5.- ¿Qué innovación y creatividad propone l@s Educador@s Sociales con otr@s profesionales para ese cambio de vidas rotas en vidas saludables?

Para ello, en el cuadro siguiente, a modo de ejemplo y pendiente de verificar, así como desarrollar una metodología socioeducativa y empírica, se propone algunas vidas y situaciones rotas que como educador@s sociales con otr@s profesionales , tenemos que interiorizar, pueden ser nuestros retos profesionales y estilo de vida, podemos proponer, investigar, elaborar documentación e informes, estudiar e impulsar hojas de rutas e intervenciones socioeducativas, algunas mejoradas a los tiempos actuales y otras nuevas o innovadas

ANTE	PRESENTACIÓN DE PRAXIS SOCIOEDUCATIVAS
Familias crónicas	Ayudas con compromiso de cambio. Garantías de recursos básicos
Fracaso escolar	Nuevas rutas de competencias y vías de cualificación.
Personas sin hogar	Espacios acordes a intereses, conocimientos de las personas

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Personas en el paro	Itinerarios laborales en empresas. Aprendizaje y empleo directo.
Personas violentas	Centros, espacios y programas socioeducativos pacíficos
Personas con discapacidad	Proyecto de vida. Seguimiento.
Falta de espacios para nuevos proyectos	Apertura de centros libres en media jornada.
Pobreza local e internacional	Renovación de sistemas estructurales educativos, sociales, sanitarios, económicos y legislación global.

Y así podemos ir descifrando y marcando situaciones e indicadores que a l@s educador@s sociales puede guiarnos hacia nuestra profesionalización, ética profesional y personal.

Para finalizar una frase que me parece brillante y adecuada para la profesión o por lo menos a mí personalmente me acompaña en las intervenciones socioeducativas, **construir espacios y vidas repletos de felicidad.** Los dogones son un grupo étnico que vive en la región central de Malí, al sudoeste de la curva del río Níger, cerca de la ciudad de Bandiagara, en la región de Mopti. Su población está estimada entre 400 000 y 800 000 personas. Los dogones son especialmente conocidos por sus tradiciones religiosas, sus bailes con máscaras, su escultura de madera y su arquitectura. **Una anciana del poblado dijo "La felicidad no se adquiere, no reside en las apariencias, cada uno de nosotros la construye en cada instante de su vida con su corazón"**

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Mesa de Confluencia 12

Educación Social en el Sistema sanitario inclusivo

Conclusiones

ACTA DE LA MESA DE CONFLUENCIA EN TORNO A LOS EJES TRANSVERSALES: *La educación social en la accesibilidad a la plena ciudadanía*

Mª Dolores Márquez Carrasco. *Coordinadora de la mesa. Presidenta del Comité Organizador. Educadora Social colegiada nº 23*

Confluyen:

- ***Ignacio Gómez de Terreros Sánchez.*** *Foro Profesional por la Infancia en Andalucía. Médico Pediatra. Ha sido profesor Titular de Pediatría de la Facultad de Medicina de la Universidad de Sevilla y Jefe de Servicio del Hospital Infantil Universitario "Virgen del Rocío" de Sevilla.*
- ***Víctor José García Mateos.*** *Graduado en Educación Social. Licenciado en Sociología. Educador Social de la Unidad de Promoción de la Salud Sevilla Este/Alcosa/Torreblanca*

Las personas que participan en esta mesa de confluencia son 42.

La coordinadora de la mesa da la bienvenida a todas las personas participantes y expone el sentido de las mesas de confluencia en el Congreso indicando que son espacios donde personas con diferentes itinerarios, de distintos lugares de procedencia, con diferentes ideas y distintas experiencias confluyen para dialogar sobre la necesidad de reivindicar nuestro importante papel en distintos ámbitos de trabajo de nuestra profesión.

En esta mesa que nos ocupa, la Educación Social en el Sistema Sanitario Inclusivo, se abordarán distintas cuestiones en torno a la pregunta ¿Qué aporta la Educación Social al Sistema Sanitario?

Seguidamente realizamos una ronda de presentación de los asistentes, facilitando nombre, comunidad autónoma de procedencia y ámbito de trabajo y a continuación presentamos a las personas que confluyen en la mesa.

Tras una breve presentación de cada uno de ellos, comienza en primer lugar, Ignacio Gómez de Terreros Sánchez, que realiza un recorrido por su amplia experiencia profesional como médico pediatra desde sus inicios en la Casa Cuna de Sevilla y su posterior desempeño profesional en el Hospital Virgen del Rocío. De toda esta trayectoria nos señala que la principal conclusión a la que ha llegado es de la necesidad de dar una atención integral al binomio niño-familia desde todos los sectores implicados, y no sólo desde el ámbito institucional, sin dejar atrás su responsabilidad, así como, la importancia de dar un adecuado enfoque a la estrategia de repuesta que nos garantice la máxima rentabilidad de los recursos, que siempre se mostrarán escasos.

Ignacio plantea el papel clave de la familia en el desarrollo del menor, la importancia del trabajo en equipo y la precisa formación, sensibilidad e implicación profesional.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

A continuación, pasa a presentar el Foro Profesional por la Infancia, cuya sesión constitutiva tuvo lugar en la sede del Defensor del Menor de Andalucía en mayo de 2015 y del que forman parte distintos Colegios Profesionales y asociaciones con interés en la infancia vulnerable.

El principal objetivo del Foro se ha conseguido, constituir un foro de interrelación entre los distintos profesionales que posibilite un debate abierto y amplio sobre los distintos elementos que intervienen en el sistema de atención al menor, y la herramienta en la que se ha plasmado ha sido el Curso/Taller Distintas miradas a la Infancia que se ha llevado a cabo durante 20 sesiones semanales de abril a septiembre de 2015 y cuya evaluación ha sido muy positiva.

Por ultimo centra su intervención en su visión sobre la figura de la Educación Social, en la importancia del trabajo que venimos realizando en el acompañamiento a los ciudadanos que lo necesitan y expone que el Foro Profesional por la Infancia de Andalucía se está mostrando como hemos comprobado en el Curso/Taller, como espacio en el que los componentes de Educadores Sociales se han podido manifestar respecto a sus cometidos y experiencias, evidenciándose el desconocimiento de muchos de los participantes de su práctica educativa y social. Durante la promoción del Foro buscábamos un Colegio del campo de la Educación, llamándome la atención de que los maestros carecieran del mismo. En dicha búsqueda es cuando tuvimos información de la existencia del Colegio de Educadoras y Educadores Sociales.

¿QUE APORTA LA EDUCACIÓN SOCIAL AL SISTEMA SANITARIO?

Ante la pregunta de si nuestro sistema sanitario es inclusivo, yo respondería que, si para la mayor parte de la población y no para las personas que más dificultades tienen, como aquellas que no entienden un diagnóstico de su enfermedad o de sus seres queridos, aquellas que no saben seguir las instrucciones dadas por el personal médico o administrativo en relación a una enfermedad, con aquellos que no aceptan la enfermedad, etc.

Por otra parte, hay que decir, que es difícil el panorama que tenemos los educadores sociales en el sistema sanitario actual. Si se hace complicado hacernos ver como profesionales necesarios en el ámbito social, o en el ámbito educativo, aún más difícil lo es en el ámbito sanitario, donde son escasas las experiencias en espacios donde más necesario seriamos.

Es necesario conseguir en el ámbito que nos lleva a esta mesa de confluencia ese reconocimiento profesional que ya se ha conseguido (o se está consiguiendo) en otros ámbitos. La educación social puede y debe aportar al sistema sanitario mucho más de lo que los propios profesionales de la Educación Social logramos ver a veces. Me explico:

Hace unos días, conversando con una compañera de trabajo en promoción de la salud y que también es Educadora Social, le preguntaba si iba asistir a una reunión donde se debatía sobre diferentes cuestiones de nuestra profesión. Su respuesta fue demoledora: no, ira mi marido que el sí que trabaja realmente como Educador Social (su pareja es Educador Social en otro ámbito diferente).

Difícilmente podemos hacer valor este importante y casi por explorar campo de nuestra profesión si no nos damos cuenta de la importancia que tiene.

No obstante, esta invisibilidad o negación de la figura del educador social en el ámbito de la salud no es ni única, ni extraña, así es suficiente con revisar las diferentes webs de universidades españolas donde se puede estudiar nuestra profesión y en prácticamente ninguna de ellas aparece descritas las relacionadas con la "salud"; eso sin hablar de las Relación de Puestos de trabajo de diferentes administraciones públicas que trabajan en el ámbito sanitario para darnos cuentas de que o bien no existen los educadores sociales, o bien su número es ínfimo, o bien ocupan categorías profesionales genéricas como en el caso del Servicio Andaluz de Salud sería la especialidad de Educación para la Salud y Participación Comunitaria.

Complicada es también nuestra relación con otros profesionales del ámbito de la salud, que nos ven como elementos extraños en el arte de curar. Sin embargo, he de añadir que el compartir espacios de

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

trabajo y experiencias hace que nos vean como elementos complementarios a sus habilidades profesionales.

Se avanza lentamente pero en buena dirección, he de resaltar en este sentido la experiencia abordada gracias al impulso de la Fundación Gota de Leche con la creación del Foro Profesional por la Infancia en Andalucía, que nace con el objeto de hacer visible la situación de los menores en general y en especial de los más desfavorecidos, y que está integrado por los Colegios Profesionales de Medicina, Farmacia, Enfermería, Psicología, Trabajo Social, Educación Social, la Asociación de la Prensa, y el respaldo del Defensor del Menor de Andalucía. Llevando a cabo un análisis profesional para poder dar respuesta a los menores de una manera interdisciplinar y de trabajo en red.

Con toda claridad hemos de señalar que uno de nuestros campos de actuación profesional la encontramos en el campo de la Promoción de la Salud, donde probablemente podamos poner de ejemplo de buena labor la que se hace desde las Unidades de Promoción de la Salud del Ayuntamiento de Sevilla (UPS), donde de una manera interdisciplinar colaboran en la puesta en marcha de actividades, médicos, enfermeros y educadores sociales. Siendo equipos bien asentados en el entorno, capaz de trabajar en red y estrecha coordinación con Servicios Sociales, Centros Educativos, Centros Sanitarios, etc.

Desde las UPS se atiende a cualquier colectivo que demande alguno de los servicios de su cartera de servicio, y que se centra en:

► Educación para la Salud en el marco educativo: Infantil, Primaria y Educación Especial.

► Educación para la Salud en el marco educativo: Secundaria y Dispositivos de Empleo y Formación.

► Promoción de la Salud con Familias: Talleres grupales y dinámicos sobre temas relacionados con la salud.

► Promoción de la Salud con Personas Adultas Talleres grupales y dinámicos sobre temas relacionados con la salud.

► Promoción de la Salud con Personas Mayores: Se proponen Talleres grupales y dinámicos sobre temas relacionados con la salud:

Un campo a caballo entre el sistema sanitario y el sistema social es el que se cubre también desde el Ayuntamiento de Sevilla desde el Servicio de Prevención de Adicciones, donde de una manera multidisciplinar estamos incluidos profesionalmente, se realizan programas y actuaciones destinadas a prevenir, abordar y atender la problemática del consumo de drogas y otras adicciones.

Conclusiones:

Llegado a este punto podemos concluir que los campos de trabajo que el educador/a social puede realizar en relación al sistema sanitario los podríamos resumir en:

– Promoción de la Salud (talleres de alimentación y hábitos saludables, educación afectivo sexual, salud emocional, campañas de sensibilización sobre vacunación, talleres de prevención de accidentes y de conductas de riesgos los fines de semana, etc.).

– Acompañamiento al enfermo y a la familia en casos de enfermedades graves y/o de tratamientos largos.

– Accidentados medulares.

– Salud Mental.

– Adicciones (esta última si suele aparecer, pero dentro de otros ámbitos como el de "marginación social").

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

De lo anterior se desprende que el Educador Social debe convertirse, principalmente, en un agente de cambio que, en la medida de lo posible, normalice la vida del enfermo, proponiéndole actividades gratificantes que le permita aumentar su autoestima y transformándose en uno de los enlaces entre el exterior y el interior. En este sentido, podemos afirmar que sus principales funciones serán:

- ► Implicar a todos los contextos sociales en el proceso de hospitalización y convalecencia.
- ► Evitar la marginación y aislamiento durante dicho proceso.
- ► Favorecerá una vuelta normalizadora a la vida cotidiana.
- ► Dinamizará relaciones de convivencia a través de técnicas de animación grupales, especialmente con familiares y amigos/as.
- ► Mediará, formará, informará y orientará a todos a los menores y sus familias

Haremos bien en recordar que es función del educador social en este ámbito también, como en otras áreas, la de organizar y dinamizar actividades para los usuarios, intentar cambiar actitudes y valores (algo clave cuando hablamos de promoción de la salud), ayudándolas que consigan autonomía y criterios propios, y a integrarse en la sociedad y empoderándolas para enfrentarse a su realidad (algo imprescindible en el campo de trabajo en Adicciones y Salud Mental). Aquí, como en otros ámbitos de trabajo diferente, también adoptamos el papel de referentes con las personas a las que trabajamos, y realizamos muchas veces una necesaria función de acompañamiento.

Está aún por explorar la figura del educador como mediador entre el sistema sanitario y el usuario, lugar este que hemos de abordar desde el convencimiento que desde este área seremos capaces de hacer el sistema sanitario realmente inclusivo a todos y todas, que con nuestros conocimientos y saber hacer seremos útiles para hacer el Sistema Sanitario más cercano y comprensible a los usuarios, a veces perdidos en complejos procesos donde una enfermedad de carácter grave o largos tratamientos, pueden convertirse en otro problema añadido a la propia enfermedad, como efecto de la no comprensión del diagnóstico, la no aceptación de la enfermedad, la necesidad de apoyo y acompañamiento durante todo el proceso de la enfermedad y del tratamiento, la dificultad de coordinar citas médicas y/o diagnósticas, etc.

Para concluir insistir en la idea de que el educador y educadora social es una figura necesaria e imprescindible en el ámbito de la salud, nuestra percepción no encasillada en ámbitos estancos de lo "social", lo "educativo" o lo "sanitario" nos hace piezas fundamentales para saltar y unir experiencias de diferentes mundos para dar solución a los problemas de los ciudadanos y para conseguir una sanidad realmente inclusiva.

Podemos afirmar que la implementación de programas de Educación Social en el ámbito hospitalario que ya están empezando a producirse, deben ampliarse en los próximos años, ya que el trabajo desde esta perspectiva socio-educativa contribuye muy positivamente, no sólo al bienestar individual y social del menor hospitalizado, sino también al de sus familias.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Mesa de Confluencia 12

FORO PROFESIONAL POR LA INFANCIA EN ANDALUCÍA

Ignacio Gómez de Terreros. *Foro por la Infancia en Andalucía*

Dos son las demandas de la organización a mi intervención:

- Experiencia del curso / taller "Distintas miradas a la Infancia"
- Tras 50 años de trayectoria profesional y con la experiencia del Foro mi visión de la profesión de Educadores Sociales como "impulsores de la trasformación social y a la construcción de la ciudadanía".

FORO PROFESIONAL POR LA INFANCIA EN ANDALUCÍA

Surge a iniciativa de la Fundación Gota de Leche de Sevilla ante la actual situación de importantes desigualdades agravada por la crisis social y económica, como lo evidencia el que un 8 % de niños y niñas menores de 16 años (117.449 en Andalucía) presenten carencias materiales y privación severa y un 35% se encuentra en riesgo de exclusión social (*Tasa AROPE, Observatorio de la Infancia en Andalucía, 2013*).

Situación que conlleva a la Infancia a enfrentarse a dificultades para su desarrollo personal y para realizar su proyecto de vida, condición sin la cual no pueden considerarse personas libres que viven en una sociedad con cohesión social aceptable, caracterizada por una convivencia saludable. Los factores que les afectan son diversos e interactúan unos con otros, lo mismo que las instituciones y profesiones implicadas en su atención. Ello nos demandaba hacer visible la situación de los menores en general y en especial de los más desfavorecidos, partiendo de un análisis multi-profesional y con un enfoque de trabajar conjuntamente con ellos y para ellos, contando *con* su participación directa.

Ante las situaciones deficitarias en que nos encontramos, se coloca en un primer plano la necesidad de debatir las políticas públicas y las decisiones que conllevan, lo que exige un diálogo capaz de identificar los distintos intereses y respaldar los que conduzcan a alcanzar una comunidad más equitativa para la infancia. Tener presente en el ámbito profesional las "Distintas miradas a la Infancia".

Son en la actualidad componentes del Foro Profesional por la Infancia en Andalucía: Colegio de Médicos de Sevilla, Federación Andaluza de Médicos Escolares, Asociación Sevillana de Médicos Escolares, Colegio de Abogados de Sevilla, Colegio Oficial de Enfermería de Sevilla, Fundación para la Formación y la Práctica de la Psicología y Colegio Psicología Andalucía Occidental, Colegio Oficial de Farmacéuticos de la Provincia de Sevilla, Consejo Andaluz de Colegios Profesionales de Trabajo Social, Colegio Oficial de Diplomados de Trabajo Social y AA.SS. de Sevilla, Colegio Profesional de Educadoras y Educadores Sociales de Andalucía, Asociación de la Prensa de Sevilla, Fundación Gota de Leche de Sevilla, contando con el respaldo y apoyo del Defensor del Menor de Andalucía. La sesión constitutiva tuvo lugar en la sede del Defensor del Pueblo de Andalucía en 5 de mayo del 2015.

EXPERIENCIA CURSO / TALLER "DISTINTAS MIRADAS A LA INFANCIA"

Su objetivo principal se ha conseguido. Constituir un foro de interrelación entre los distintos profesionales que posibilite un debate abierto y amplio sobre los distintos elementos que intervienen

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

en el sistema, sus distintas entradas, distintos agentes, las personas que usan el sistema, los profesionales y las personas que tienen la responsabilidad de dirigirlo. La incorporación de profesionales veteranos de distintos campos de trabajo ha favorecido la participación y el enriquecimiento interdisciplinar, fomentado el trabajo en red, acercando pareceres y puntos de vista diversos y favoreciendo una actitud de mirada más amplia. La Asociación de la Prensa de Sevilla ha realizado el esfuerzo de grabar todas las sesiones y está trabajando en la elaboración de material formativo y de divulgación educativa poblacional.

El CURSO /MODULAR 2016. *"Miradas a la Infancia II". TRABAJO EN RED y ATENCIÓN RELACIONAL. Ante la Adversidad de las Personas Menores* comenzará al final del presente mes, con nivel formativo de Experto, cuyos 7 módulos (1ª Sesión Conferencia; 2ª Taller de aplicación práctica y 3º Mesa Redonda), con un total de 86 horas lectivas (50 presenciales) tendrán como entidades realizadoras los Colegios Profesionales de Abogados *(Defensa de la Infancia);*Médicos Escolares *(Atención a la escuela);* Educadores Sociales *(Acoso escolar y en la red);* Enfermería *(Cuidados);* Psicología (*TADH),*Trabajo Social *(Interdisciplinaridad*) y Fundación Gota de Leche (*Cuentoterapia)*. Curso acreditado de "Interés Científico Sanitario".

MIRADA DESDE LA PERSPECTIVA DE 50 AÑOS DE VIDA PROFESIONAL CON ESPECIAL DEDICACIÓN A LA PEDIATRÍA SOCIAL

A nivel personal son dos las principales líneas de investigación que he desarrollado en mis ya 50 años de vida profesional, ambas relacionadas con la infancia en situación de adversidad. La primera en relación "*AL MALTRATO INFANTIL Y PROMOCIÓN DEL BUEN TRATO"* surgió en 1968. Recién terminado me encontré en una macro institución la CASA CUNA DE SEVILLA en la que mis maestros fueron sus niños acogidos con una enseñanza que no recibí en la Facultad y que continúa plenamente vigente. Me enseñaron:

- *El papel clave de la familia en el desarrollo del menor. Contraindicación absoluta de internamiento en etapas claves como la de 0-6 años y muy especialmente 0-3 años.*
- *La precisa formación, sensibilidad e implicación profesional. Trabajar en equipo. Hoy diríamos en equipo multidisciplinario y en red.*
- *La precisa sensibilización, compromiso solidario desde los activos sociales en sus diferentes formas.*
- *El preciso COMPROMISO Y APOYO INSTITUCIONAL, "ámbitos decisorios y de responsabilidad pública"*

Llega 1971 y me incorporo al Hospital Infantil con mi mochila cargada de la CASA CUNA y se inicia la 2ª línea. "LA INFANCIA ANTE LA ADVERSIDAD EN SALUD"**,** especialmente enfocada a las ENFERMEDADES CRÓNICAS y un claro impulso a la "Atención integral" con implicación de los movimientos asociativos así como de los activos sociales y profesionales.

Mis largos años de desarrollo profesional me han dejado claro LA IMPOSIBILIDAD de dar cubertura al reto de la atención integral del binomio niño-familia desde un solo sector o disciplina y solo desde el ámbito Institucional sin merma de su responsabilidad, así como, la importancia de dar un adecuado enfoque a la estrategia de repuesta que nos garantice la máxima rentabilidad de los recursos, que siempre se mostrarán escasos. El tener como NORTE la EFICACIA Y LA EFICIENCIA. Ha llovido mucho desde los primeros trabajos sobre *"Cuidados Informales"* de María del Mar García Calvente en la Escuela de Salud Pública, termino cuestionado en la actualidad. Surgen otras denominaciones, como TERCER SECTOR, MOVIMIENTOS ASOCIATIVOS, SOLIDARIDAD.

En cuanto a la infancia no podemos obviar la Convención sobre los Derechos del Niño (1989) ratificada por el Parlamento Español en 1990, adquiriendo en dicho momento rango supra legal. Su aplicación debe ser una demanda mantenida de los profesionales adoptando una actitud que se denomina en la bibliografía como "Advocacy" y que se traduce como "abogacía por la infancia".

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Como se indica en el acertado lema del Congreso *"A más educación social, más ciudadanía"* los profesionales de las distintas disciplina debemos tomar consciencia, así como Instituciones y ciudadanía en general, de que nuestra principal herramienta preventiva es la educación, comenzando desde la primera infancia, reforzando y apoyando a la familia (principal agente socializador) en su labor educativa especialmente las que se encuentran en situación de vulnerabilidad o desventaja y cuidando con especial énfasis la faceta formativa de los profesionales, campo frecuentemente olvidado en los currículos.

LA PROFESIÓN DE EDUCADORES SOCIALES COMO IMPULSORA DE LA TRASFORMACIÓN SOCIAL.

Mi visión tiene que ser obligadamente desde mi perspectiva pediátrica social y desde una profesión que arranca con conocimientos médicos antes de la aparición de Hipócrates en el 460 A.C. considerado por muchos autores como el "padre de la medicina". A las disciplinas clásicas surgen ante las nuevas circunstancias y demandas sociales nuevas profesiones. Profesiones que obligadamente tienen que pasar por un periodo de desarrollo nada fácil, haciéndose valer y encajando en la relación interprofesional en la que muchos campos confluyen. La cosa se complica cuando como pasa en mi sector la gran mayoría de sus profesionales están ajenos a su existencia y funciones, desaprovechando un importante recurso profesional disponible.

La demanda social ya estaba patente en la década de los 70, cuando desde la Casa Cuna de la Diputación Profesional de Sevilla quisimos poner en marcha una Escuela de Educadores Sociales que estuvo a punto de aprobarse de no haberse dado la circunstancia de un cambio corporativo. Tristeza de un tiempo perdido, ya que como disciplina universitaria de carácter pedagógico no fue hasta 1996 cuando se produce la graduación de la primera promoción de Diplomados en Educación Social tras su reconocimiento oficial con el Real Decreto 1420/1991 por el que se establece el Título Universitario de Diplomado en Educación Social, si bien ya en los años ochenta surgieron en distintas Comunidades Autónomas las primeras organizaciones y asociaciones de Educadores y Educadoras Sociales posteriormente transformadas en Colegios Oficiales, favoreciendo su difusión y reconocimiento como actividad del campo multiprofesional de la acción social.

En lo que respecta a nuestro ámbito, el Foro Profesional por la Infancia de Andalucía se está mostrando como hemos comprobado en el Curso/Taller, como espacio en el que los componentes de Educadores Sociales se han podido manifestar respecto a sus cometidos y experiencias, evidenciándose el desconocimiento de muchos de los participantes de su práctica educativa y social. Durante la promoción del Foro buscábamos un Colegio del campo de la Educación, llamándome la atención de que los maestros carecieran del mismo. En dicha búsqueda es cuando tuvimos información de la existencia del Colegio de Educadoras y Educadores Sociales.

En mi trayectoria profesional he vivido etapas curiosas. Como los Gestores eludían los Trabajadores Sociales como generadores de problemas. Como la psicología se veía como competitiva. Cambios de denominaciones de enfermería… Así mismo, como la crisis ha influido en el despegue de profesiones con evidencia científica de rentabilidad Social.

"La educación social en el sistema sanitario inclusivo" se presenta como asignatura pendiente, a mi juicio, en nuestra organización socio-sanitaria. Reto a superar. El que nos encontremos ante el VII Congreso de Educación Social es una señal de buen camino, así como el progresivo incremento de organizaciones e instituciones relacionadas con la misma.

Personalmente no me cabe la menor duda su carácter de impulsora de la transformación social y la necesidad de hacerse visible en la interrelación profesional.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Mesa de Confluencia 12

FORO PROFESIONAL POR LA INFANCIA EN ANDALUCÍA

Víctor José García Mateos. *Educador Social*

¿QUÉ APORTA LA EDUCACIÓN SOCIAL AL SISTEMA SANITARIO?

Ante la pregunta de si nuestro sistema sanitario es inclusivo, yo respondería que si para la mayor parte de la población y no para las personas que más dificultades tienen, como aquellas que no entienden un diagnóstico de su enfermedad o de sus seres queridos, aquellas que no saben seguir las instrucciones dadas por el personal médico o administrativo en relación a una enfermedad, con aquellos que no aceptan la enfermedad, etc.

Por otra parte hay que decir, que es difícil el panorama que tenemos los educadores sociales en el sistema sanitario actual. Si se hace complicado hacernos ver como profesionales necesarios en el ámbito social, o en el ámbito educativo, aún más difícil lo es en el ámbito sanitario, donde son escasas las experiencias en espacios donde más necesario seriamos.

Es necesario conseguir en el ámbito que nos lleva a esta mesa de confluencia ese reconocimiento profesional que ya se ha conseguido (o se está consiguiendo) en otros ámbitos. La educación social puede y debe aportar al sistema sanitario mucho más de lo que los propios profesionales de la Educación Social logramos ver a veces. Me explico:

Hace unos días, conversando con una compañera de trabajo en promoción de la salud y que también es Educadora Social, le preguntaba si iba asistir a una reunión donde se debatía sobre diferentes cuestiones de nuestra profesión. Su respuesta fue demoledora: no, ira mi marido que el sí que trabaja realmente como Educador Social (su pareja es Educador Social en otro ámbito diferente).

Difícilmente podemos hacer valor este importante y casi por explorar campo de nuestra profesión si no nos damos cuenta de la importancia que tiene.

No obstante, esta invisibilidad o negación de la figura del educador social en el ámbito de la salud no es ni única, ni extraña, así es suficiente con revisar las diferentes webs de universidades españolas donde se puede estudiar nuestra profesión y en prácticamente ninguna de ellas aparece descritas las relacionadas con la “salud”; eso sin hablar de las Relación de Puestos de trabajo de diferentes administraciones públicas que trabajan en el ámbito sanitario para darnos cuentas de que o bien no existen los educadores sociales, o bien su número es ínfimo, o bien ocupan categorías profesionales genéricas como en el caso del Servicio Andaluz de Salud sería la especialidad de Educación para la Salud y Participación Comunitaria.

Complicada es también nuestra relación con otros profesionales del ámbito de la salud, que nos ven como elementos extraños en el arte de curar. Sin embargo, he de añadir que el compartir espacios de trabajo y experiencias hace que nos vean como elementos complementarios a sus habilidades profesionales.

Se avanza lentamente pero en buena dirección, he de resaltar en este sentido la experiencia abordada gracias al impulso de la Fundación Gota de Leche con la creación del Foro Profesional por la Infancia en Andalucía, que nace con el objeto de hacer visible la situación de los menores en general y en especial de los más desfavorecidos, y que está integrado por los Colegios Profesionales de Medicina, Farmacia, Enfermería, Psicología, Trabajo Social, Educación Social, la Asociación de la Prensa, y el

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

respaldo del Defensor del Menor de Andalucía. Llevando a cabo un análisis profesional para poder dar respuesta a los menores de una manera interdisciplinar y de trabajo en red.

Con toda claridad hemos de señalar que uno de nuestros campos de actuación profesional la encontramos en el campo de la Promoción de la Salud, donde probablemente podamos poner de ejemplo de buena labor la que se hace desde las Unidades de Promoción de la Salud del Ayuntamiento de Sevilla (UPS), donde de una manera interdisciplinar colaboran en la puesta en marcha de actividades, médicos, enfermeros y educadores sociales. Siendo equipos bien asentados en el entorno, capaz de trabajar en red y estrecha coordinación con Servicios Sociales, Centros Educativos, Centros Sanitarios, etc.

Desde las UPS se atiende a cualquier colectivo que demande alguno de los servicios de su cartera de servicio, y que se centra en:

- **Educación para la Salud en el marco educativo: Infantil, Primaria y Educación Especial**:

- Hábitos saludables, Infantil 5 años.

- Higiene y salud bucodental (1er, 2º y 3er ciclo)

- Alimentación Saludable (1er, 2º y 3er ciclo)

- Seguridad y prevención de accidentes (1er, 2º y 3er ciclo)

- Educación afectivo-sexual (1º, 2º y 3º ciclo)

- Seguimiento de los menús de los comedores escolares de los Centros Públicos con comedor servidos por catering.

- **Educación para la Salud en el marco educativo: Secundaria y Dispositivos de Empleo y Formación:**

- Talleres de Educación para la Salud sobre: Alimentación Saludable, Educación Afectivo Sexual, Prevención de VIH, Salud Emocional y Prevención de Accidentes de Tráfico.

- Teatro y Salud: Prevención de Conductas de Riesgo en Jóvenes Weekend.

- Road Show: Actividad complementaria al Taller de Prevención de Accidentes de Tráfico.

- Forma Joven Municipal: solo dirigido a los Dispositivos de Empleo y Formación. Asesoramiento teórico-práctico para el profesorado, alumnado y las familias sobre los temas seleccionados.

- Programas de formación para el profesorado sobre Alimentación Saludable, Educación Afectivo Sexual, Soporte Vital Básico y Primeros auxilios.

- Programas de formación para las familias: Talleres sobre Alimentación Saludable, Educación Afectivo Sexual.

- **Promoción de la Salud con Familias: Talleres grupales y dinámicos sobre temas relacionados con la salud:**

- Alimentación saludable.

- Educación afectivo-sexual.

- Primeros Auxilios y RCP.

- Prevención de las adicciones en el ámbito.

- **Promoción de la Salud con Personas Adultas Talleres grupales y dinámicos sobre temas relacionados con la salud:**

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- Alimentación.
- Prevención de Accidentes Domésticos.
- Sueño.
- Medicamentos.
- Sexualidad.
- Prevención del Calor.
- Cuidados de los pies.

• **Promoción de la Salud con Personas Mayores: Se proponen Talleres grupales y dinámicos sobre temas relacionados con la salud:**

- Alimentación.
- Sueño.
- Medicamentos.
- Sexualidad.
- Prevención del Calor.
- Cuidados de los pies.

Un campo a caballo entre el sistema sanitario y el sistema social es el que se cubre también desde el Ayuntamiento de Sevilla desde el Servicio de Prevención de Adicciones, donde de una manera multidisciplinar estamos incluidos profesionalmente, se realizan programas y actuaciones destinadas a prevenir, abordar y atender la problemática del consumo de drogas y otras adicciones.

Conclusiones:

Llegado a este punto podemos concluir que los campos de trabajo que el educador/a social puede realizar en relación al sistema sanitario los podríamos resumir en:

- Promoción de la Salud (talleres de alimentación y hábitos saludables, educación afectivo sexual, salud emocional, campañas de sensibilización sobre vacunación, talleres de prevención de accidentes y de conductas de riesgos los fines de semana, etc.).
- Acompañamiento al enfermo y a la familia en casos de enfermedades graves y/o de tratamientos largos.
- Accidentados medulares.
- Salud Mental.
- Adicciones (esta última si suele aparecer pero dentro de otros ámbitos como el de "marginación social").

De lo anterior se desprende que el Educador Social debe convertirse, principalmente, en un agente de cambio que, en la medida de lo posible, normalice la vida del enfermo, proponiéndole actividades gratificantes que le permita aumentar su autoestima y transformándose en uno de los enlaces entre el exterior y el interior. En este sentido, podemos afirmar que sus principales funciones serán:

- Implicar a todos los contextos sociales en el proceso de hospitalización y convalecencia.
- Evitar la marginación y aislamiento durante dicho proceso.
- Favorecerá una vuelta normalizadora a la vida cotidiana.
- Dinamizará relaciones de convivencia a través de técnicas de animación grupales, especialmente con familiares y amigos/as.
- Mediará, formará, informará y orientará a todos a los menores y sus familias

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Haremos bien en recordad que es función del educador social en este ámbito también, como en otras áreas, la de organizar y dinamizar actividades para los usuarios, intentar cambiar actitudes y valores (algo clave cuando hablamos de promoción de la salud), ayudándolas que consigan autonomía y criterios propios, y a integrarse en la sociedad y empoderándolas para enfrentarse a su realidad (algo imprescindible en el campo de trabajo en Adicciones y Salud Mental). Aquí, como en otros ámbitos de trabajo diferente, también adoptamos el papel de referentes con las personas a las que trabajamos, y realizamos muchas veces una necesaria función de acompañamiento.

Está aún por explorar la figura del educador como mediador entre el sistema sanitario y el usuario, lugar este que hemos de abordar desde el convencimiento que desde este área seremos capaces de hacer el sistema sanitario realmente inclusivo a todos y todas, que con nuestros conocimientos y saber hacer seremos útiles para hacer el Sistema Sanitario más cercano y comprensible a los usuarios, a veces perdidos en complejos procesos donde una enfermedad de carácter grave o largos tratamientos, pueden convertirse en otro problema añadido a la propia enfermedad, como efecto de la no comprensión del diagnóstico, la no aceptación de la enfermedad, la necesidad de apoyo y acompañamiento durante todo el proceso de la enfermedad y del tratamiento, la dificultad de coordinar citas médicas y/o diagnósticas, etc.

Para concluir insistir en la idea de que el educador y educadora social es una figura necesaria e imprescindible en el ámbito de la salud, nuestra percepción no encasillada en ámbitos estancos de lo "social", lo "educativo" o lo "sanitario" nos hace piezas fundamentales para saltar y unir experiencias de diferentes mundos para dar solución a los problemas de los ciudadanos y para conseguir una sanidad realmente inclusiva.

Podemos afirmar que la implementación de programas de Educación Social en el ámbito hospitalario que ya están empezando a producirse, deben ampliarse en los próximos años, ya que el trabajo desde esta perspectiva socio-educativa contribuye muy positivamente, no sólo al bienestar individual y social del menor hospitalizado, sino también al de sus familias.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Mesa de Confluencia 13

Educación Vial en la Educación Social

Conclusiones

ACTA DE LA MESA DE CONFLUENCIA EN TORNO A LOS EJES TRANSVERSALES: Educación Social y Políticas de Igualdad

Francisco J. Peces Bernardo. *Coordinador de la mesa. Educador Social.*
Colegio Oficial de Educadoras y Educadores Sociales de Castilla-La Mancha. Colegiado nº 4

Confluyen:

- ***Perfecto Sánchez Pérez**. Director del Centro Superior de Educación Vial. Subdirección General de Políticas Viales. Unidad de Intervención Educativa. Ministerio del Interior.*
- ***Mª Cruz García Egido**. Asesora Pedagógica de Educación Vial de la Dirección General de Tráfico.*
- ***Trinidad Serrano González. Fundación para la integración de afectados por Daño Cerebral Adquirido (Fundación INDACE)** Educadora Social y responsable Técnica del Programa de Prevención de accidentes de tráfico.*
- ***Francisco Javier Borque Martín. Subdirector CIMI Sierra Morena. ADIS Meridianos.** Entidad colaboradora de la Consejería de Justicia e Interior de la Junta de Andalucía.*

Comienza su intervención explicando las actividades del programa de Prevención de Accidentes de Tráfico, que lleva desarrollándose desde 2004 y está dirigido a jóvenes entre 14 y 25 años:

- Charlas en centros educativos.
- Ayuntamientos de la provincia de Sevilla, Huelva y Córdoba.
- Centros penitenciarios, de reforma.
- Ponencias en cursos, jornadas, congresos, encuentros… de las universidades.
- Jornada de puertas abiertas.
- Stand informativo.
- Impulso de la creación del grupo de trabajo para la seguridad vial en Sevilla.
- Organización y participación en encuentros moteros.

Las funciones del Educador Social en este programa se concretan en las siguientes:

- Generar redes sociales, recursos educativos y sociales.
- Mediar en las relaciones sociales y educativas.
- Conocer, analizar e investigar el contexto social y educativo.
- Gestionar, dirigir y coordinar el programa.

Termina su intervención con una petición. Como impulsores de la transformación social que somos:

- Tengamos una actitud abierta e inclusiva.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- Aunemos esfuerzos.
- Dejemos de hablar de fallecidos y hablemos de personas víctimas de los accidentes de tráfico.

La última persona en intervenir ha sido Francisco Javier Borque Martínez, actual Subdirector del Centro de Internamiento de Menores Infractores (CIMI) Sierra Morena, de Córdoba. Los puntos en los que ha centrado su intervención son:

- Propuestas educativas eficaces para la educación vial en menores sujetos a medidas judiciales.
- La Educación Vial como materia transversal en la escuela de los centros de internamiento.
- El voluntariado como elemento de concienciación ante los accidentes de tráfico.
- Programa Meridianos para la prevención de la siniestralidad vial entre los jóvenes: *Road show, tú decides*.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Mesa de Confluencia 13

Educación Vial en Educación Social

Mª Cruz García Egido. *Dirección General de Tráfico*

Escuelas Universitarias

Propuesta de colaboración Escuelas Universitaria- DGT

Dado nuestro modelo actual de implantación de E. Vial Live long learning, a lo largo de la vida, que se ajusta perfectamente a la formación de los futuros profesionales, nuestra propuesta en este tipo de centros debería tener dos vertientes:

1) Por un lado afianzar la educación para la seguridad en los centros de formación para profesionales; trabajando en un primer momento con los responsables de los centros, en conseguir que esta materia fortalezca su presencia en la formación de los alumnos, jóvenes en general, como mediadores sociales, y futuros profesionales de la educación y prescriptores de contenidos y aspectos de interés social como la seguridad vial.
Consideramos diversas metodologías de implantación de formación: seminarios, cursos online, focus-group, mesas redondas, ciclos de conferencias… a acordar con profesores y responsables asociados a asignaturas o departamentos susceptibles del tratamiento de estos contenidos.
Este tipo de intervenciones podrían tener la periodicidad que consideren, y concertar presencias representativas a nivel local o regional, tanto por parte de los centros universitarios como de la Dirección Gral. de Tráfico.

2) Por otro lado, acceder a los jóvenes, un grupo de referencia en la Seguridad Vial, con peculiaridades de conducta social, y con un gran potencial te transmisión de información y modelos saludables y sostenibles.

Si bien la evolución de las cifras de siniestralidad vial en los últimos años ha demostrado la capacidad de los jóvenes ente 18-24 años para asimilar las nuevas necesidades y las políticas que han conseguido mejorar significativamente sus cifras, una nueva tendencia de incremento de estas cifras parece tomar protagonismo en la UE en el horizonte 2020.

El acceso a este grupo de población, una vez abandonan la enseñanza obligatoria, resulta complejo, y un contexto formativo profesional parece idóneo para transmitir esta información que consideramos de interés tanto social, como trascendente para su futuro profesional y personal.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Mesa de Confluencia 13

Educación Vial en Educación Social

Trinidad Serrano González. *Educadora Social y responsable del Programa de Prevención de Accidentes de Tráfico de la Fundación INDACE*

PROGRAMA DE PREVENCIÓN DE ACCIDENTES DE TRÁFICO DE LA FUNDACIÓN INDACE

.- Programa de Prevención de Prevención de Accidentes de Tráfico de la Fundación
.- Funciones de la Educadora Social dentro del Programa
.- Importancia de nuestro perfil profesional en Programas de Educación Vial

En cuanto al primer apartado, el Programa de Prevención de Accidentes de Tráfico de la Fundación INDACE consiste en el desarrollo de acciones de carácter preventivo con el objetivo de informar, concienciar y prevenir lesiones cerebrales causadas por un accidente de tráfico. La Fundación para la Integración de afectados por Daño Cerebral Adquirido, está ubicada en la ciudad de Sevilla.

El Daño Cerebral Adquirido (DCA) es el resultado de una lesión súbita en el cerebro que produce diversas secuelas de carácter físico, psíquico y sensorial. Estas secuelas desarrollan anomalías en la percepción sensorial, alteraciones cognitivas y alteraciones del plano emocional.

Este Programa va dirigido a alumnado y jóvenes de edad comprendida entre los 14 y 25 años y a toda persona o grupo que esté interesado en el mismo.

Las actividades del Programa, son entre otras:

Charlas en Centros Educativos de Primaria, Secundaria y Formación Profesional
Charlas en Ayuntamientos de la Provincia de Sevilla, Huelva y Córdoba
Charlas en Centros Penitenciarios, Centros de Reforma y Entidades que atienden a menores infractores, con medidas no privativas de libertad.
Participación con Ponencias en Cursos, Jornadas, Encuentros y Congresos.
Jornadas de Puertas Abiertas
Stand informativo en campañas de prevención de Accidentes de Tráfico
Impulso, creación y participación en el Grupo de Trabajo para la Seguridad Vial de Sevilla
Organización y Participación en Encuentros Moteros

En cuanto a las Funciones de la Educadora Social en este Programa son, como bien indica el Catálogo de Funciones y Competencias del educador y la educadora social, las siguientes:

Transmitir, formar, promover y desarrollar el Programa de Educación Vial
Generar Redes Sociales, recursos educativos y sociales
Mediar en las relaciones sociales y educativas
Conocer, analizar e investigar el contexto social y educativo
Diseñar, implementar y evaluar programas y proyectos
Gestionar, dirigir y coordinar el Programa

Las competencias necesarias son:

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Competencias relativas a capacidades comunicativas
Competencias relativas a capacidades relacionales
Competencias relativas a capacidades de análisis y síntesis
Competencias relativas a capacidades crítico-reflexivas
Competencias relativas a capacidades para la selección y gestión del conocimiento y la información.

En cuanto a la importancia de la educación Social en la educación vial, hay que destacar que de los siete objetivos que marca la Dirección General de Tráfico en las "Estrategias de Seguridad Vial 2011 – 2020", en cuatro de ellos es fundamental la participación de las Educadoras y Educadores Sociales para la consecución de los mismos. Es por ello que la educación vial es un ámbito de actuación de este perfil profesional.

A modo de conclusión, indicar que:

Las educadoras y los educadores sociales como impulsores de trasformación social deben de jugar un papel relevante en materia de educación vial.
Es necesario mantener una actitud abierta e inclusiva con todos los agentes que intervienen en esta materia.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Mesa de Confluencia 14

Educación Social y Universidad

Conclusiones

ACTA DE LA MESA DE CONFLUENCIA EN TORNO A LOS EJES TRANSVERSALES

Fernando Blanco Manzano. *Coordinadora de la mesa.*
Coordinador de la Vocalía de Formación Universitaria del CGCEES
Colegiado nº 0091. Colegio de Educadores Sociales de Castilla la Mancha

Confluyen:

- ***Celeste Marcel León.*** *- Alumna de Educación Social. En estos momentos se encuentra realizando estudios de Doctorado.*
- ***Dña. María Dolores Olier.*** *Vicerrectora de Ordenación Académica. Universidad Internacional de Andalucía UNÍA*
- ***Don José Quintanal Díaz.*** *Vicedecano de Ordenación Académica UNED.*
- ***Don. Segundo Moyano.*** *Coordinador Grado de Educación Social UOC.*
- ***Don. Fernando López Noguero.*** *Profesor Titular de Pedagogía Social/Animación Sociocultural. Departamento de Educación y Psicología Social de la UPO*

El principal objetivo de esta mesa fue: seguir fomentando y favoreciendo las relaciones y los puntos de vista entre la academia y la práctica.

Los temas tratados fueron:

1.- Valoración de la implantación de los nuevos planes de estudios y opiniones sobre 4+1 o 3+2

2.- Avances sobre la regulación de la profesión.

3.- Posibles líneas de investigación

4.- Especialización de la profesión

5.- Compromisos.

Cada participante realizó nunca breve exposición de 10 minutos tratando los temas acordados, excepto la alumna invitada, que realizó una exposición sobre las dificultades que ha ido encontrando para realizar estudios de Doctorado para nuestra disciplina. Seguidamente se abrió un turno de palabras y preguntas para abordar los temas.

A continuación, describo brevemente unas pequeñas conclusiones de los temas tratados:

1.- Se observa que los planes de estudios a nivel estatal en Educación Social, carecen de unas asignaturas básicas consensuada por las Universidades, con lo que nos está dificultando la homologación del título a nivel europeo. Por otro lado, no terminamos de tener una idea clara sobre

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

los nuevos planes de estudios, valorando la necesidad de hacer una reflexión mucho más meditada, donde podamos crear un espacio de debate para poder expresar las posturas antes de tomar una decisión. De igual manera parece contradictorio que se esté valorando un cambio de los planes de estudio, cundo todavía no se han terminado de evaluar los anteriores.

2.- Con respecto a la regulación de la profesión, sería fundamental en un principio organizar la profesión, puesto que una vez se termine de crear el último colegio en España, concretamente en Cantabria, terminaría la posibilidad de habilitarse cualquier profesional de la educación social que cumpla los requisitos establecidos.

Es fundamental para esta profesión que trabajemos juntos las Universidades y lo Colegios Oficiales para crear un curso puente para habilitados con titulación Universitaria, como a otras disciplinas les ha ocurrido anteriormente y se pueda cerrar el proceso de habilitación con la titulación. Una vez conseguido este paso, necesitaríamos obtener alguna reserva de actividad para nuestra profesión y con ello llegar a conseguir ser una profesión titulada y con colegiación obligatoria.

3.- El tema de las líneas de investigación es importantísimo y fundamental para nuestra profesión. La opinión generalizada de la mesa es que deberíamos de escribir más sobre nuestro trabajo, pues ya no debemos de justificar más que somos una profesión joven. Es fundamental que se abran líneas de investigación, donde la Universidad sea el laboratorio de la práctica. Los Colegios profesionales deberían de creará grupos para trabajar con grupos de investigadores de sus Universidades de referencia.

4.- Especialización de la profesión. Este tema está relacionado con los nuevos planes de estudio, los Masters y el punto anterior de la regulación profesional. Necesitamos especializar nuestra profesión y con ello crearemos actividades concretas del Educador Social. Sería fundamental el formar al Educador Social en ámbitos concretos donde fuésemos profesionales especializados para el desempeño de actividades y con ello evitar el intrusismo y favorecer la calidad, como, por ejemplo: El educador social en centros escolares, en centros de protección de menores, en el ámbito de la prevención, salud, etc...

5.- Este último punto fue el más esperado por todos, surgieron una serie de compromisos, donde en el próximo congreso podríamos evaluar si todas las propuestas de la mesa se han podido llevar a término. Estos fueron:

- Trabajar en profundidad sobre los nuevos planes de estudios y poder hacer una reflexión en conjunto. Es necesario apoyarnos en una estructura más estable como es la Conferencia de Decanos de Educación Social. Se valora importante el incluir asignaturas de investigación y estadística dentro de las nuevas propuestas de los planes de estudios.
- Establecer grupos de investigación híbridos entre Academia y Profesión
- Proponer a o plantear necesidades formativas desde la Práctica
- Revisión de la profesión junto con la Universidad, para dar el rigor que merece
- Realizar un repositorio o biblioteca virtual donde se vaya publicando todo de lo que se escribe y hay escrito sobre Educación Social.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Mesa de Confluencia 14

Educación Social y Universidad

Fernando López Noguero. *Universidad Pablo de Olavide de Sevilla*

A lo largo de estos años de profundos cambios sociales, la figura profesional del Educador Social ha evolucionado, tratando de adaptarse a las nuevas necesidades sociales que han ido exigiendo nuevas respuestas por parte de todos. En efecto, la Pedagogía Social aparece en Europa en los albores del siglo XX, pero la consolidación de sus profesionales comienza a en la postguerra de la II Guerra Mundial, variando de forma drástica, en el transcurso de estas últimas décadas, sus competencias, funciones, formación y, cómo no, su relación con la Universidad.

De esta forma, la Educación Social ha ido desarrollándose y evolucionando a una velocidad vertiginosa en esferas tan variadas como la científica, la académica y la profesional, tanto en Europa como en América Latina, convirtiéndose, en un instrumento educativo de primera línea para construir sociedades democráticas y justas, para educar en valores, para desarrollar comunidades, etc. En este escenario, tanto la Educación Social como las propias universidades deben ir de la mano y dar respuesta a los apasionantes retos que plantea este inicio de siglo.

En este sentido, la Pedagogía Social ha recorrido un largo camino en nuestro país, mientras que simultáneamente, desde los años 70, el Educador Social se iba convirtiendo en una figura profesional con un importante protagonismo a lo largo de unas décadas trascendentales en los que se vivió el fin de la dictadura franquista, el inicio de un sistema democrático, la entrada en la Unión Europea, el desarrollo económico, la consolidación del Estado del Bienestar, la aparición de sociedades multiculturales o la expansión del drama de la desigualdad y la exclusión, aunque no son menores los retos sociales que se aparecen en el horizonte.

Por lo que respecta a la Universidad, hemos de señalar que hablamos de una institución creada en la Edad Media, que mantiene estructuras medievales y con graves problemas de fondo (democracia interna, financiación, métodos docentes, etc.) que evoluciona muy lentamente pero que, poco a poco, evoluciona, consciente del giro de timón que debe de dar para adaptarse a esta época y a esta sociedad, definida por circunstancias como la globalización, el influjo de las TIC, la interculturalidad, la exclusión social, etc. (López Noguero, 2013).

Esta evolución a la que hacemos referencia al hablar de la Universidad en estos años se aprecia en la progresiva apertura de la Academia a la sociedad, visible en hechos como los constantes convenios con empresas e instituciones, el trabajo interuniversitario en red, la colaboración con los colegios profesionales, la creación de un Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) o el acercamiento a nuevos métodos y estrategias docentes.

Un ejemplo, entre muchos otros que podríamos señalar, de este cambio en el seno de la Academia es la Estrategia Universidad 2015, iniciativa desarrollada por el gobierno central, las comunidades autónomas y las propias Universidades, que tendía hacia la modernización del Sistema Universitario Español, mediante la promoción de la excelencia, tanto en formación como en investigación, así como la internacionalización del sistema universitario y su implicación en el cambio económico basado en el conocimiento y en la mejora de la innovación.

Esta iniciativa hablaba claramente de la necesaria apertura de la Universidad en un futuro, tratando de adecuarlas a las necesidades y demandas sociales y al contexto internacional que nos ha tocado vivir (MEC, 2008: 5).

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

De esta forma, las Universidades se han ido abriendo progresivamente a la Educación Social (visible en realidades como la formación de grado y postgrado que ofertan y revisan permanentemente, el aumento de investigaciones sobre la temática, congresos y eventos científicos, publicaciones, grupos de investigación, búsqueda de prácticas cada vez más ajustadas a la realidad profesional de los/as educadores/as sociales, el enfoque de las enseñanzas ofertadas orientadas hacia la futura empleabilidad de los egresados, etc.), en muchas ocasiones, de la mano de los diferentes colegios profesionales repartidos por las diferentes comunidades autónomas del país.

A nuestro juicio, es fundamental el papel que juegan, y jugarán en un futuro, los Colegios Profesionales de Educadores y Educadoras Sociales en la progresiva apertura de la Universidad a la Educación Social, cada vez con un mayor número de convenios y proyectos comunes, implicando a educadores y educadoras profesionales en la tutorización de prácticas de grado y postgrado, favoreciendo que representantes de los Colegios realicen conferencias y otras iniciativas formativas en la universidad o poniendo en marcha actividades coordinadas por la Universidad y los Colegios profesionales en los que los estudiantes, futuros educadores y educadoras sociales, se relacionen con otros educadores y educadoras con dilatada experiencia profesional.

De igual forma, pensamos que los diferentes Colegios profesionales de educadores y educadoras sociales, como punta de lanza de esta figura profesional, podrían tener mucho más protagonismo en la creación y/o revisión de Planes de Estudios universitarios acerca de estas temáticas, ya que sus miembros son los que viven el día a día de esta profesión, aportando su perspectiva a las competencias a trabajar en los grados y postgrados, asesorando acerca de cómo desarrollar esas enseñanzas, proponiendo nuevas especialidades, etc.

En este sentido, las futuras especialidades y titulaciones vendrán marcadas por la sociedad y la realidad que ésta vive, y en la definición de las mismas, los educadores y educadoras tienen mucho que decir, ya que, ante un trabajo tan diverso como el de la Educación Social, la formación tiene que ser, evidentemente, también diversa.

En este sentido, pensamos que la Universidad debe continuar en esta senda de apertura a la Educación Social, analizando qué debe realizar para formar integralmente a los profesionales en los diferentes ámbitos de la intervención social y el desarrollo humano y para mejorar el entorno social en el que se desenvuelve, luchando por constituirse en instituciones de referencia de formación superior integral de calidad, desarrollo, empleabilidad, responsabilidad social y solidaridad, emprendimiento y sostenibilidad.

No obstante, para avanzar en esta simbiosis entre Educación Social y Universidad, se nos antoja imprescindible la necesidad de construir, con las instituciones que las representan, estructuras estables y planes estratégicos comunes.

En efecto, es fundamental en estos momentos la cooperación entre todas las partes e instituciones, tratando de construir nuevas alianzas centradas en proyectos concretos, haciendo, actuando y construyendo juntos, acumulando y fomentando sinergias, superando el argumento de la inevitable falta de coordinación (López Noguero, 2010).

Y todo ello deberíamos ponerlo en pie construyendo y trabajando, preferentemente en red, haciendo posible el intercambio y el diálogo, fomentando sinergias que permitan desarrollar y poner en valor la Educación Social en unos momentos de emergencia social como los que vivimos actualmente.

Bibliografía

López Noguero, F. (2010): La Educación Popular en España. Retos e interrogantes. Ágora Digital, 7, recuperado de la página web http://rabida.uhu.es/dspace/handle/10272/3522.

López Noguero, F. (2013): Metodología participativa en la enseñanza universitaria. Madrid: Narcea.

MEC (2008): Estrategia Universidad 2015. Madrid: MEC.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Mesa de Confluencia 14

Educación Social y Universidad

REFLEXIONES PARA HACER PARTÍCIPES A LOS HOMBRES EN LA CONSTRUCCIÓN DE LA IGUALDAD

José Quintanal Díaz. *UNED*

Relaciones entre la academia y la práctica. He valorado algunos temas para tratar:

- Posicionamiento de los nuevos planes de estudios 3+2 o 4+1
- Regulación de la profesión: Titulados y habilitados
- Posibles líneas de investigación
- Salidas profesionales y especialización de la profesión
- Compromisos entre la academia y la práctica

1. Nuevos planes de estudio (Modelo 3+22 vs Modelo 4+1)

Hasta el momento…

- El gobierno ha dispensado la doble vía para la formación en Grado.
- La CRUE, planteó una moratoria, perfilando un horizonte de estabilización de dos años, de los grados implantados.

	Modelo 3+2	**Modelo 4+1**
Ventajas	• Profesionalización más rápida. • Refuerza la especialización (Máster) • Mejor adaptación al Plan Bolonia (facilita la homologación)	• Estabiliza el sistema implantado • Coste menor para el alumnado • Posibilita una racionalización de la formación (Prácticas)
Inconvenientes	• Dispersa el sistema de titulaciones • Mayor coste para el alumnado. • Refuerza la idea "social" frente a la "educativa".	• Requiere estimular la especialización. • Precisa socializar la Universidad y crear una cultura de mayor relación con la Empresa.

Hoy día…

- Algunos de los nuevos grados, se ofrecen en tres años. No se han modificado planes antiguos.
- El sentir de la Conferencia Decanos de Educación, opta por estabilizar la formación de cuatro años, al objeto de estimular una mayor experimentación práctica de la formación.

2.- Regulación de la profesión: Titulados y habilitados

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

En este tema, hay que tener en consideración….

Lo joven que es la titulación, obliga a generar sistemas que uniformen a los profesionales.

La Homologación (poner al mismo nivel dos titulaciones) y la habilitación (reconocer competencia profesional fruto de la experiencia).

La diversidad de la profesionalización social, plantea el reto de la especialización: trabajo social, integración social, animación sociocultural, asistente social, mediador social,…

La necesidad de encontrar espacio en esta maraña, estimula la habilitación, al objeto de enriquecer la profesionalización.

Pero… es necesario, dar un soporte sólido a esa profesionalización, mejor desde la Universidad que desde los Colegios profesionales. Posibilidades de desarrollo futuro:

- La Universidad ha de ofrecer una formación inicial, sólida.
- La Universidad formaliza académicamente los procesos de habilitación, ¿cómo?
  - Participando en las convocatorias de los Colegios
  - Diseñando procesos formativos para la homologación
  - Reconociendo experiencialmente la habilitación (RCEL)
  - Explorando nuevas propuestas formativas de confluencia: Educación Social + Trabajo Social, Integración Social + Educación Social…

3. Posibles líneas de Investigación:

Un nicho aún inexplorado, pero con grandes posibilidades son los procesos de formación de TFG y TFM: abren caminos y exploran posibilidades. Propuesta: Crear un repositorio documental, que recopile toda esta investigación.

Establecer grupos de investigación mixtos, entre los Colegios y Asociaciones Profesionales y la Universidad (ésta fundamenta, aquellos facilitan la aplicabilidad de la experimentación). ¿Cómo? …. Convenios de colaboración, fuentes de financiación, implicación de las administraciones…

4. Salidas profesionales y especialización de la profesión

Una reflexión personal al respecto…

Se ha desarrollado mucho la generalización de la profesión, es decir, su carácter "social"; me parece muy oportuno este momento para desarrollar el carácter diferenciador, dentro de la socialización, su faceta "educadora". En mi opinión, hay que explorar y profundizar en el nombre, más que en el apellido. Por varias razones:

1ª Es necesario: Las demás opciones profesionales, carecen del matiz educativo, que cualquier problema social siempre requiere.

2º Tiene futuro: Frente a la "atención" que se le da a la problemática social, la educación presenta un carácter preventivo, lo cual se aproxima mejor a la "solución" del problema.

3º Resulta novedoso: Las abogan por planes de futuro que racionalicen esa solución de los problemas, frente a los de carácter paliativo.

5. Compromisos entre la academia y la práctica

Una triple vía será necesario explorar en el futuro:

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

1ª Docencia: Integrarse en la formación básica, mediante un enriquecimiento del conocimiento teórico, integrando profesionales en la Academia (profesorado con formación inicialmente social, profesorado que mantenga la actividad profesional, programas mixtos de formación y especialización, etc.)

2ª Investigación: Estimular proyectos y grupos mixtos.

3º Profundizar en las bases de la problemática social, con una intervención más clara en la formación inicial de la población (infantil y juvenil, familias etc.). En un plazo no superior a una década, la Educación Social ha de integrarse en el Sistema Educativo, con el mismo estatus profesional y la misma contribución profesional que hoy hace la psicología, con una ventaja frente a ésta: su carácter preventivo frente al intervencionista: es necesario establecer la EDUCACIÓN por bandera en la problemática SOCIAL.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

ESPACIOS DE REFLEXIÓN

Espacios de reflexión y construcción en el desarrollo de la profesión

Coordinación general: Mª Dolores Santos Ponce y Alberto Fernández de Sanmamed Santos. Miembros del Comité Organizador. **(Enlace)**

Este espacio dentro del VII Congreso pretendía dar respuesta a la demanda realizada por las educadoras y los educadores sociales de favorecer un espacio de encuentro y reflexión sobre los distintos ámbitos profesionales, donde poder compartir las distintas situaciones y vivencias que han acontecido y acontecen en el desarrollo de la praxis profesional. El objetivo era encontrarnos y facilitar el diálogo, como personas con conocimiento previos de este espacio que facilitaron el diálogo y fomentaron la participación.

1. Espacio 1**. Sistema de Protección de menores de edad: prevención, protección, promoción y participación. `**
   Coordina: Francisco Rodríguez Reyes. Colegio Profesional de Educadores y Educadoras Sociales de Canarias. **(Enlace)**

2. Espacio 2**. Justicia Juvenil.**
   Coordina: Antonio Luis Balsa Urós. Colegio Profesional de Educadoras y Educadores Sociales de Aragón. **(Enlace)**

3. Espacio 3. **Centros Penitenciarios.**
   Coordina: Ricardo Pérez Robles. Colegio Profesional de Educadoras y Educadores Sociales de Extremadura. **(Enlace)**

4. Espacio 4. **Servicios Sociales Comunitarios.**
   Coordina: Isabel Cortada Marín. Colegio de Educadoras y Educadores Sociales de Islas Baleares. **(Enlace)**

5. Espacio 5. **Tercer Sector.**
   Coordina: Marisa Aristu Areopagita. Colegio Oficial de Educadoras y Educadores de Navarra. **(Enlace)**

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

6. Espacio 6. **Salud Mental.**
   Coordina: David Ventura i Lluch. Colegio de Educadores y Educadoras Sociales de Cataluña. **(*Enlace*)**

7. Espacio 7. **Diversidad funcional.**
   Coordina: Rosa Mª Merino Martínez. Colegio Profesional de Educadoras y Educadores Sociales de La Rioja. **(*Enlace*)**

8. Espacio 8. **Educación Ambiental.**
   Coordina: Rubén Jiménez. Colegio Profesional de Educadoras y Educadores Sociales de Andalucía. **(*Enlace*)**

9. Espacio 9. **Mediación.**
   Coordina: Raquel Palazón Gallego. Colegio Profesional de Educadores Sociales de la Región de Murcia. **(*Enlace*)**

10. Espacio 10. **Reflexión crítica del Código Deontológico del educador social y de la educadora social, II Encuentro Estatal Deontológico.**
    Coordina: Iñaki Rodríguez Cueto. Colegio de Educadoras y Educadores Sociales del País Vasco. **(*Enlace*)**

11. Espacio 11. **Otros ámbitos emergentes.**
    Coordina: Francisco Peces Bernardo. Colegio Oficial de Educadores Sociales de Castilla-la Mancha. **(*Enlace*)**

12. Espacio 12. **Adicciones.**
    Coordina: Vicens Faubel Agües. Colegio Oficial de Educadoras y Educadores Sociales de la Comunidad Valenciana. **(*Enlace*)**

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Espacio 1

INFANCIA

SISTEMA DE PROTECCIÓN DE MENORES DE EDAD: PREVENCIÓN, PROTECCIÓN, PROMOCIÓN Y PARTICIPACIÓN

Coordina: Francisco Rodríguez Reyes

Colegio Profesional de Educadores y Educadoras Sociales de Canarias

Para estructurar las conclusiones de este ámbito y tras compartir las experiencias de los Educadores y Educadoras Sociales en el marco del VII Congreso Estatal de Educación Social de Sevilla, decidimos hacer cuatro preguntas:

1. ¿Qué nos pedimos como educadores y educadoras sociales para visibilizar nuestra profesión en el Sistema de Protección de Menores de edad?

2. ¿Qué le solicitamos al Consejo General de Colegios y a los Colegios profesionales de nuestro territorio?

3. ¿Qué le solicitamos a la Universidad?

4. ¿Y qué le pedimos a los políticos, a las políticas sociales, educativas, económicas?

Desde este ámbito nos pedimos como educadores/as sociales, por un lado **coherencia educativa**, es decir, rigurosidad a la hora de explicar, estandarizar informes para poder aplicarlos en las instituciones y colectivos con los que tratamos y una investigación cualitativa. Por otro lado, **conocer la legislación del Sistema de Protección** tanto la estatal como la de su CC.AA. Para ello se ve la necesidad de reciclarnos. Pero también este conocimiento nos dota de capacidad para defender los derechos de la ciudadanía y poner en conexión a otros servicios para la elaboración de un Plan de Protección del Menor. Y, por último, **Implicación, Compromiso, Actitud y Aptitud**. Herramientas que se añaden a la mochila del educador/a social a través del auto concepto (trabajo de introspección), de su vocación, del conocimiento de nuevas metodologías, de participar en redes de apoyo profesional y del sentido común.

También implicamos en este espacio de experiencia al CGCEES y a los Colegios Profesionales. A ellos se les pide:

- **Luchar por el intrusismo laboral de la figura del E.S**. en el sistema de protección de menores de edad. Para ellos tenemos en los colegios profesionales la posibilidad de disponer de un buzón de denuncia (bases de datos) y tener una visión jurídica en la denuncia de los puestos de trabajo irregulares, es decir, tener una visión sindicalista.

- **Visibilizar la figura del E.S.** a través de transmitir las funciones del E.S claras y concisas.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- **Vocear lo que hacemos** desde la E.S.

- Que los **colegios profesionales favorezcan el reciclado y la formación** específica como por ejemplo en el trato a menores de edad víctimas de abusos sexuales.

- Una mayor **conexión entre los Colegios Profesionales y la Universidad.**

- Y la **implicación de los C. Profesionales en los contenidos de las asignaturas** y currículum del grado de E.S.

Desde el grupo que trabajan las aportaciones a la Universidad, destacó las debilidades que presenta, tales como:

A. La desconexión existente en la Universidad de la práctica educativa.

B. Los/as educadores /as sociales no forman parte del grupo de profesores universitarios (salvo excepciones). Esta circunstancia dificulta la conformación de proyecto formativos y la elaboración de herramientas para la intervención, ni tampoco permite identificar e integrar la singularidad y especificidad de los servicios.

C. Aunque se solicita la colaboración de los/as profesionales de le Educación Social para la elaboración de propuestas educativas, no se devuelve la información; tal vez porque se mantiene una confusión sobre el rol que juega las distintas figuras profesionales.

D. Falta investigación y difusión de las experiencias prácticas y espacios de encuentro, Las Universidades no propician formatos flexibles que faciliten la participación de los/as educadores/as sociales

Pero no nos podemos quedar en la queja, en las debilidades de la Universidad en el Sistema de Protección a la Infancia y Adolescencia; sin dar propuestas de mejora, como las siguientes:

1. **Canalizar las propuestas a la Universidades a través de los Colegios** profesionales para interconectar práctica y teoría.

2. Se precisa **un mayor conocimiento**, por parte de la Universidad, **de los ámbitos de intervención.**

3. Dar mayor espacio, dentro del currículo universitario, a las prácticas formativas.

4. Abrir una puerta bi-direccional que permita **compartir espacios** entre la Universidad y el campo profesional facilitando el flujo de información continua. También para compartir discurso y generar proyectos de promoción educativa.

5. Cooperar en la **construcción de un marco teórico para garantizar prácticas** reflexivas.

Y por último, nos preguntábamos por dónde deben ir las políticas sociales, educativas, económicas, tras la transformación social:

- Adaptar las leyes autonómicas a lo que ya está recogido en la legislación estatal actual.

- Valorar la importancia de los políticos del área de educación dando una mayor preponderancia a la capacitación de las familias como principal responsable de la atención a la infancia y a la adolescencia.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- Favorecer la coordinación y la integridad de los distintos ámbitos de la sociedad que inciden en este ámbito (educación, salud, servicios sociales)

- Dar la importancia que requiere la visión de "reparación del daño" en los niños y niñas desamparados, una vez adoptadas medidas de separación del medio familiar; concretando en la capacitación del profesional para atender a las necesidades afectivas, de vínculo y emocionales de los menores de edad.

- Destacar las fortalezas y los factores de protección de los menores con los que se trabaja.

- Potenciar la prevención primaria, para evitar el daño que implica el desamparo. Trabajar desde el entorno familiar como contexto natural, y principal, responsable del menor.

- Situar en el centro de las políticas, el interés superior del niño y la niña

Ha sido un espacio enriquecedor, participativo y lleno de contenido que nos ha comprometido en conformar un grupo de trabajo de profesionales que trabajamos directamente con la Infancia y la Adolescencia y estudiantes del grado de E.S. Lo que saldrá de aquí lo veremos en el VIII Congreso Estatal de Educación Social.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Espacio 2

JUSTICIA JUVENIL

Coordina: Antonio Luis Balsa Urós
Colegio Profesional de Educadoras y Educadores Sociales de Aragón

Propuestas de reivindicación hacía las administraciones competentes

- Que las leyes se cumplan y también los tratados internacionales suscritos y que se creen los recursos necesarios para que se puedan cumplir por igual en todos los territorios del Estado.
- Una apuesta por lo público para garantizar los derechos de la ciudadanía y evitar la mercantilización de los servicios.
- Permanente supervisión e inspección por parte de las administraciones de la ejecución de las adjudicaciones de servicios.
- Que se delimiten los perfiles, funciones y competencias profesionales y se contrate Educadoras y Educadores Sociales para ejercer como Educadoras y Educadores Sociales.
- Que faciliten datos o memorias de su acción para permitir fundamentar proyectos e investigaciones rigurosas.
- Que se prioricen acciones de "promoción" de derechos y se destinen recursos a la prevención, que casi está desapareciendo.

Propuestas para la mejora de las competencias profesionales y la investigación.

- Crear espacios de comunicación para compartir saberes y experiencias, la ayuda dentro del propio equipo y la autoayuda.
- Que se apoye el conocimiento y la difusión de las buenas prácticas y que se den facilidades para poder desarrollarlas.
- Que se promueva la formación permanente para poder adaptar la acción socioeducativa a los nuevos fenómenos delincuenciales (ciberdelitos, violencia filioparental, etc.).
- Mejorar la comunicación con las universidades para facilitar investigaciones que permitan mejorar las prácticas o fundamentar teorías o hipótesis de trabajo.

Propuestas para la acción desde los colegios territoriales

- Apoyar las denuncias de situaciones de conflicto o injusticia y apoyar cualquier reivindicación social en defensa del reconocimiento y ejercicio de derechos, incluidos los de los propios profesionales.
- Participar en el diseño de programas y legislaciones autonómicas.
- Colaborar con otros colectivos y Colegios profesionales para compartir espacios, acciones y reivindicaciones.
- Participar en la formación de los futuros Educadores y Educadoras Sociales.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Propuestas de acción para el CGCEES

- Crear REDES de COLABORACIÓN, más allá de los 4 años entre Congresos, para compartir la sabiduría individual y colectiva, generar conocimiento y desarrollar buenas prácticas en todo el territorio estatal.
- Apostar por el reconocimiento y la dignificación profesional de la Educación Social a nivel estatal, en todos los ámbitos (laboral, legislativo, formativo, etc.)

Estrategias de alianzas y de construcción con la ciudadanía.

- Hacernos más presentes como colectivo social y movilizarnos para denunciar recortes, exclusión, desigualdad, injusticia o cualquier atentado a los derechos ciudadanos.
- Colaborar con otros colectivos sociales y profesionales, trabajar en red y unificar acciones con universidades, entidades y colectivos sociales.
- Dar argumentos a la opinión pública contra el endurecimiento de la legislación o la rebaja de la edad penal ante los escasos delitos violentos cometidos por menores y propiciar un escenario que permita la comprensión de nuestra acción socioeducativa, la necesidad de las intervenciones preventivas con menores de 14 años, y la generalización del modelo de justicia restaurativa que promocione el papel de las víctimas y de la comunidad en la resolución de conflictos. La mediación debe ampliarse también a la justicia de adultos.
- Defender la necesidad de contar con recursos adecuados para atender todas las necesidades de la ciudadanía y principalmente de los sectores más vulnerables, reclamando su prioridad política y la debida asignación presupuestaria.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Espacio 3

CENTROS PENITENCIARIOS

Coordina: Ricardo Pérez Robles

Colegio Profesional de Educadoras y Educadores Sociales de Extremadura

Tal y como estaba previsto, se celebró el desarrollo del espacio en el día y hora fijado.

También como estaba previsto, inicie la sesión personalmente haciendo una presentación de la situación actual del ámbito, y de los objetivos que desde el Consejo se han diseñado para el mismo. De inmediato presenté a las dos personas que desarrollaron, la contextualización de la problemática asociada a la Educación Social en las Instituciones Penitenciarias, la historia del proceso de la Educación Social en la institución, los programas en los que tiene presencia la Educación Social, así como los específicamente elaborados y puestos en funcionamiento por educadoras y educadores sociales en II PP.

Las personas encargadas de hacer esta presentación fueron: Dª Susana Gracia Albareda. Jefa de Programas de Educación Social. E-moderadora de la Comunidad de Educadores sociales de centros penitenciarios en Catalunya. Y D. César Álvarez Fernández. Educador Penitenciario desde 1984. Sociólogo. Presidente y miembro fundador de la Asociación Profesional de Educadores Penitenciarios.

Que interviniesen estas dos personas, contribuyó a que se pudiese dar una perspectiva de la situación que nos afecta, a nivel estatal. Recordemos que hay dos situaciones bien diferenciadas, una en Cataluña, y otra en el resto del Estado.

Las intervenciones se desarrollaron de acuerdo al programa que se facilitó en su momento y que siguieron el guion de la presentación previamente elaborada.

Inmediatamente, aunque se hicieron preguntas durante las exposiciones, se abrió un turno de palabra en el que hubo una muy alta intervención por parte de las y los congresistas. Es muy significativo, que tanto fue el interés de los participantes, que debimos prolongar el tiempo de las intervenciones hasta que nos vinieron a decir que éramos las últimas personas en salir y que debíamos abandonar la sala.

Se pudo apreciar el gran interés que despierta la situación de nuestra profesión en este ámbito, lo que obligó a prever otros momentos a lo largo del Congreso para atender la demanda de información.

Por todo esto, mi valoración del desarrollo de este especio, es muy positivo, habiéndose conseguido los objetivos fijados.

Aunque se hicieron muchas propuestas, enumerarlas seria prolijo, finalmente se adoptaron por unanimidad de los asistentes, las siguientes propuestas, que resultan coincidentes con las propuestas en la presentación;

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

CGCEES.

- Mayor implicación al abordar la problemática ES e II PP

- Adoptar como prioritario el objetivo "Edusos en Centros Penitenciarios"

COLEGIOS.

- Difundir y apoyar el trabajo del grupo ES e II PP.

AGENTES SOCIALES.

- Que conozcan nuestra situación.

- Apoyo a nuestras reivindicaciones. En su caso, propuestas legislativas "ad hoc".

- Que las diferentes administraciones competentes incorporen a nuestros representantes y técnicos a las negociaciones en que se aborde la problemática que nos afecta.

- Que las Organizaciones y Asociaciones externas que ocupan a Edusos, e intervienen en prisiones, se incorporen a l sistema de trabajo y estudio del CGCEES.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Espacio 4

SERVICIOS SOCIALES COMUNITARIOS

Coordina: Isabel Cortada Marín.

Colegio de Educadoras y Educadores Sociales de Islas Baleares

Colaboradores: Eva Moldes, Aitor Ávila, Raquel Seguí

Los objetivos del espacio son los siguientes:

- Favorecer el intercambio de información entre las personas asistentes al espacio de reflexión
- Analizar y reflexionar sobre la figura de las educadoras y educadores sociales en los servicios sociales comunitarios en las diferentes comunidades autónomas: Fortalezas y debilidades
- Debatir sobre los retos de futuro que tenemos como profesión en este ámbito
- Extraer conclusiones que ayuden a consolidar y mejorar la situación

En el espacio de reflexión asisten 94 participantes, en primer lugar, se expone por parte de la dinamizadora una breve presentación para enmarcar el espacio de reflexión y la figura del/la educador/a social en los servicios sociales comunitarios. A continuación, se propone hacer cuatro grupos, más o menos de entre 20 y 23 participantes, para trabajar con un número más reducido las siguientes cuestiones:

- Rueda de presentación, nombre y lugar de trabajo
- 3 Fortalezas de la profesión en el ámbito
- 3 Puntos débiles y por lo tanto, propuestas de mejora de la profesión en el ámbito

Por cuestión de horario, hubo muy poco tiempo para hacer la puesta en común del trabajo realizado por los cuatro grupos, ni de establecer un debate conjunto.

A continuación, se expone un resumen de las cuestiones principales que se recogieron del trabajo realizado en grupo:

Potencialidades de la profesión en los servicios sociales comunitarios

- Nuestro gran potencial es el “Acompañamiento” que hacemos a las personas.
- Trabajar “el proceso”, es algo que nos diferencia
- El trabajo preventivo y la coordinación con otras instituciones

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- Perspectiva comunitaria, estamos donde está la gente y con la gente. Capacidad de poner en práctica soluciones, y en especial hacia lo comunitario Nos creemos la capacidad de transformar
- Cercanos a la población, no solo trabajamos con los problemas, si no con las potencialidades: de personas, grupos, comunidades,…
- Incluimos a los servicios públicos dentro de la comunidad y somos la revolución desde dentro del sistema.
- Capacidad de empuje para favorecer la construcción de la ciudadanía/volver a los inicios.

- La regulación de los equipos en un marco normativo, defiende un espacio propio
- Apostamos por el empoderamiento de las personas
- La generación de redes. Trabajo en red
- Trabajamos sobre posibilidades, no sobre necesidades y demandas
- Utilizamos multitud de procedimientos metodológicos.
- Apostamos por la voz de los menores
- Expertos en Intervención socioeducativa
- Trabajo grupal
- Resiliencia profesional, creatividad, dinámicos, capacidad de generar recursos
- Visión global de las necesidades
- Nos empiezan a mirar con respeto

Retos y/o propuestas generales de mejora de la profesión en los servicios sociales comunitarios

- Integrar al ES en los servicios sociales de base (en las normativas regionales)
- Una Ley Estatal de Servicios Sociales que unifique lo que se hace en las diferentes comunidades autónomas
- Compartir conocimiento, escribir más, iniciar investigaciones
- Visibilizar mejor nuestra intervención. Vender y saber vender mejor lo que hacemos. Poner en valor la prevención
- Reivindicar resultados e indicadores y procesos cualitativos
- Buscar aquello que se hace desde otras disciplinas que pueda ayudarnos
- Trabajo conjunto entre Universidades y Administraciones
- Se necesita formación más específica, por ejemplo, un Master de SS comunitarios
- Influencia en los pliegos de condiciones que definan categorías, perfiles y condiciones laborales

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- Es necesario empoderar la profesión, contamos con las competencias, debemos creer más en lo que hacemos.
- Evitar el intrusismo
- Mejorar el reconocimiento profesional
- Que la intervención comunitaria se clara y estructural
- Mejorar el trabajo interdisciplinar
- Asegurar la necesaria independencia y autonomía de los responsables políticos
- Tener clara una cartera básica de servicios.

Propuestas de reivindicación a las administraciones públicas

- Incorporar de forma estable y con las condiciones adecuadas, la figura del ES en las RPT
- Mejorar los procesos de contratación externa
- A nivel autonómico, incluir en las leyes de SS a los ES en las UTS, con ratios adecuadas
- En los municipios, incorporar ES en las categorías adecuadas y cumplir las ratios
- establecidas en las leyes de SS
- Mejora de las condiciones laborales

Propuestas para la mejora de las competencias profesionales y la investigación

- Formación académica
- Formación complementaria
- Sistematización del trabajo, evaluación, rigurosidad, publicaciones, artículos, ...
- Transferencia a través de buenas prácticas

Propuestas para revindicar desde los Colegios Autonómicos y desde el CGCEES

- Promover el reconocimiento profesional
- Adoptar medidas contra el intrusismo profesional
- Velar por unas condiciones laborales adecuadas
- Velar por la ética profesional
- Creación de Grupos de trabajo

Estrategias de alianzas y de construcción con la ciudadanía

- Con las Universidades
- Con las entidades sociales
- Con otros colegios profesionales

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Espacio 5

TERCER SECTOR

Coordina: Marisa Aristu Areopagita
Colegio Oficial de Educadoras y Educadores de Navarra

CONCLUSIONES

Lo primero decir que dio muy poquito tiempo para poder tocar varios temas y menos para poder reflexionar.

A continuación, hago un resumen de los temas tratados:

- Se comenzó planteando si se ha olvidado el TS de esa función general de movilización y transformación social, dada la burocratización de su ONG, proyectos y servicios, y si siguen siendo activistas sociales pretendiendo ir a la raíz de los problemas.
- Se piden muchos requisitos para dar las subvenciones o cuando se entra o está en algún programa autonómico, estatal o europeo. Cómo lleva mucho tiempo el papeleo y datos necesarios, y el riesgo de perder calidad en la relación con las personas con las que trabajamos. Por otro lado también se planteó la situación que se vive muchas veces de "compra" de silencio al dar las subvenciones o de negarlas si tu organización ha sido crítica con quien la da (gobierno autonómico o estatal).
- Se ve la necesidad de transparencia en las ONG y se pide que se realicen auditorías económicas, sociales, profesionales y técnicas para que fomenten la confianza y se dé cuenta, no sólo de los resultados económicos sino también de sociales, solidarios y éticos. En concreto se habló de la Fundación Lealtad con respecto a la auditoría económica.
- Se habló sobre la nueva ley del voluntariado respecto al punto nuevo que exige certificado negativos del Registro Central de Delincuentes Sexuales para todos los profesionales y voluntarios que trabajan en contacto habitual con menores. Dicho certificado caduca al año y no se termina de ver que este certificado asegure que la persona sea de total confianza.
- Otra problemática que se ve en el Tercer Sector es cómo poder luchar contra empresas dentro del TS pero que no tienen nada que ver con lo social. Dentro del grupo hay quien plantea una reivindicación antigua y es que en los concursos se tengan en cuenta las "cláusulas sociales" y no se mire sólo a la hora de adjudicar el tema económico que es lo que mayoritariamente se mira. Hay parte del grupo que cree que las cláusulas sociales no solucionarían la problemática.

<u>En relación al convenio estatal del Tercer Sector</u>:

- Presencia muy pequeña de sindicatos en las entidades del TS. El convenio se ha negociado sólo con UGT y CC. OO, no han entrado otros sindicatos minoritarios.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- Se ve necesario la creación de plataformas de control de las organizaciones del TS pues son conocidos también los abusos en algunas.
- La burocratización hace perder participación y se ve necesaria la misma: Dar cauces de participación a voluntariado y personal contratado. Se traen experiencias de lugares donde la horizontalidad se da en organizaciones del TS y como la información circula de arriba abajo, de abajo arriba, entre el mismo nivel…hasta llegar al consenso y permite la construcción participativa. Quizás se podría hacer a nivel estatal para conseguir cambios en el TS.
- Queda mucho por definir.
- Se planteó también la gran movilidad en las organizaciones sociales que no dan estabilidad por concursos que llevan subrogación.
- Hasta ahora malas condiciones laborales en muchas organizaciones que repercute en el trabajo con las personas y se hace hincapié en que esto no se tendría que permitir (Auditorías)

PETICIONES

- Crear un marco jurídico para impugnar ilegalidades.
- Crear plataformas con todos los representantes del TS
- Crear los cauces necesarios para no permitir malas condiciones laborales en ninguna organización.
- Exigir y facilitar las auditorías profesional, técnica, social y económica.

Dentro del CGCEES:

- En la actualidad no hay ninguna ley que impida, dentro del TS, contratar a una persona como Educador o educadora social sin que tenga dicha titulación, salvo si tiene algún contrato con la administración y se explicita en el contrato. Habría que trabajar para conseguir regular esto, del mismo modo que en la empresa privada ninguna persona que no sea médico puede ejercer como tal.
- Crear una vocalía del TS
- Fomentar la participación y participar en plataformas del TS
- Por último, se resume el trabajo a realizar con la frase “Piensa globalmente, actúa localmente”

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Espacio 6

SALUD MENTAL

Coordina: David Ventura i Lluch

Colegio de Educadores y Educadoras Sociales de Cataluña

Idea fuerza:

El profesional de la Educación Social tiene y debe tener un espacio en Salud Mental, aportamos una mirada diferente, vemos a la persona (que no al paciente) desde sus capacidades, desde la salud.

Retos:

1. Los participantes en este grupo nos comprometemos a seguir hablando, a seguir (RE)pensando y (RE)elaborando nuestro saber en Salud Mental, para que en el próximo congreso podamos llegar con un conocimiento más común.

- Queremos que el Consejo General de Colegios nos organice un espacio de debate virtual
- Queremos que los colegios y asociaciones profesionales se sumen a dinamizar este espacio virtual, aporten ideas y a profesionales.
- Queremos que en las juntas de los colegios y asociaciones profesionales tengan una mirada hacia nuestro trabajo, y que puedan validar los conocimientos que se elaboren (esto es que se los hagan suyos).

2. No hay una buena formación inicial en Salud Mental, y más pensando que es algo transversal a la profesión, por ello nos proponemos a seguir (RE)pensando y (RE)elaborando nuestro saber en Salud Mental.

- Queremos que en la formación inicial se incorpore la Salud Mental como asignatura obligatoria.
- Queremos que dicha formación sea elaborada a partir del conocimiento de Salud Mental en Educación Social, esto no significa que neguemos los conocimientos de otros profesionales.
- Queremos que esta formación sea impartida por profesionales de la Educación Social.
- Queremos que el Consejo y los colegios profesionales realicen formación continua en Salud Mental.

3. La realidad de los profesionales que trabajamos en Salud Mental es que procedemos de distintos perfiles y que "sufrimos" distintas contrataciones, por ello instamos al Consejo General de Colegios a trabajar para que se incorpore la figura del Educador Social en el catálogo de profesiones sanitarias.

Otras ideas:

- Una de las funciones de la Educación Social es la de trabajar contra el estigma que significa padecer un trastorno mental
- Tenemos los recursos para acompañar, para tender puentes entre distintos profesionales, para coordinar.
- También somos terapeutas (no psicoterapeutas o "farmacoterapeutas"), lo somos porque sabemos acompañar a las personas

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Espacio 7

DIVERSIDAD FUNCIONAL

Coordina: Rosa Mª Merino Martínez
Colegio Profesional de Educadoras y Educadores Sociales de La Rioja

Asistentes:

- Canarias, Cataluña, Andalucía, Extremadura, Madrid, Baleares, Castilla la Mancha, La Rioja.

Lo primero que me llamó la atención y me pareció significativo fue el número de profesionales que acuden a este ámbito, es el más reducido de todos, esto me lleva a pensar que la diversidad funcional no está muy implantada en nuestra profesión.

Puntos que se trabajaron:

- La universidad no tiene asignaturas específicas de diversidad funcional (exceptuando dos).
- La crisis nos ha golpeado especialmente.
- Atención temprana.
- Falta en convenios y leyes la figura del educador (en muchos casos esta figura está tomada por otras profesiones).
- Nos falta investigación y publicaciones.
- Reorientar nuestro modo de trabajar, hacia modelos más científicos.
- Abusos sexuales (no seguimos por este tema pues da para un congreso entero).
- Las etiquetas favorecen o perjudican.
- Incapacitaciones favorecen o perjudican.
- Educación sexual en diversidad funcional.
- Servicio de capacitación laboral.

Los puntos tratados son presentados por compañeros que trabajan en estos campos, por falta de tiempo no podemos llegar en todas a conclusiones, pero nos aportan a todos los participantes una visión enriquecedora de lo que está trabajando en distintas zonas.
Yo me lleve muchas ideas, algunas ya estoy poniendo en marcha, espero que al resto de participantes les pase lo mismo

Conclusiones:

- Universidad, en los planes de estudio introducir asignaturas de diversidad funcional desde la perspectiva del educador.
- Introducir la figura del educador en atención temprana, trabajaremos desde el minuto cero.
- Para colegios y consejo, estar alerta para hacer aportaciones en las leyes, colegios en las autonómicas y consejo en estatales, en estas la figura del educador en diversidad funcional esta poco valorada.
- Hacer evaluaciones con rigor científico, de esta manera podemos presentar con datos claros de como mejoramos la calidad de vida de las personas con diversidad funcional.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Espacio 8

EDUCACIÓN AMBIENTAL

REFLEXIONES Y PROPUESTAS DEL ESPACIO DE REFLEXIÓN Y CONSTRUCCIÓN EN EL DESARROLLO DE LA PROFESIÓN

Coordina: Rubén Jiménez Jiménez

Colegio Profesional de Educadoras y Educadores Sociales de Andalucía

1. Análisis de la situación de los diferentes espacios profesionales.

En primer lugar, señalamos la falta de conciencia medioambiental a pie de calle y en los medios de comunicación. En este sentido nos interrogamos acerca de si se trata de un tema que está apartado actualmente de la agenda política y social que debemos recuperar y revalorizar. Además, existen debates en torno al concepto de Educación Ambiental frente al de Educación Socioambiental como término más amplio y más ajustado a nuestra propuesta socioeducativa como educadoras y educadores sociales.

En Educación Social no existen muchos contenidos específicos sobre Educación Ambiental. Además, a nivel formal los niños y jóvenes tienen muy poca formación medioambiental, haciendo por lo tanto que tengan un bajo interés sobre este tema. Se observa como este tema está menos presente en las actividades y organizaciones juveniles y sociales frente a otras problemáticas más emergentes.

En relación con el sistema educativo, por un lado, se realizan diferentes reflexiones sobre el sistema educativo como un todo y por otro sobre la educación superior relacionada con la Educación Ambiental y la Educación Social. Así, por ejemplo, al hablar del sistema educativo, se indica que la Educación Ambiental no ocupa un espacio suficiente dentro del currículum educativo ni como contenido transversal ni como contenido específico. Dentro de la Educación Formal se limita a conceptos básicos, por ejemplo, a las 3R (reducir, reutilizar, reciclar). No obstante, se rescata la importancia de ésta en la educación integral de las personas desde el trabajo en positivo hacia el medio ambiente.

Respecto a la universidad el grupo de trabajo plantea varias cuestiones. Por un lado, se indica la existencia de formación específica de especialización en Educación Ambiental tales como diferentes másteres universitarios. No obstante, se aprecia que esta formación de postgrado está dirigida a alumnado de perfiles con formación científica o técnica frente a nuestro perfil que es más de carácter social y pedagógico. Por otro lado, se indica la necesidad de resaltar la importancia de la Educación Ambiental de manera transversal en el currículum universitario. Por lo general se indica que la Educación Ambiental tiene poca presencia en el currículum universitario y que se observa que, más allá del peso formal ofrecido por la institución

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

académica, en ocasiones se trata de iniciativas específicas de profesorado sensibilizado hacia la materia.

A nivel profesional del propio colectivo de educadores y educadoras sociales, se apunta el poco reconocimiento de este ámbito frente a otros con más trayectoria histórica (educación con menores, animación sociocultural…). Además, se considera que hay una dualidad en el ámbito profesional en la que hay un aumento del interés social pero no profesional. Por ejemplo, se indica que desde la cooperación la Educación Ambiental es un tema aislado que como consecuencia de los recortes ha pasado a segundo plano. Por otro lado, se apunta la estrecha relación de la Educación Ambiental con el Desarrollo Comunitario y la importancia de redefinir el concepto de desarrollo económico conjugándolo con la riqueza ambiental y social.

A nivel social, están surgiendo movimientos sociales agroecológicos que podrían demandar apoyo de educadores y educadoras sociales si existiesen recursos para ello. Además, están surgiendo diferentes movimientos sociales agroecológicos que reavivan el debate, la práctica y la participación en cuestiones medioambientales que van muy en consonancia con nuestro quehacer profesional.

2. Propuestas de dinamización hacia las administraciones competentes.

Respecto a la universidad se habla en un primer lugar de fomentar la Educación Ambiental en el ámbito universitario, por ejemplo, con programas específicos dirigidos a la comunidad universitaria, su inclusión en el currículum escolar y universitario en todas las áreas del conocimiento. En este sentido nos cuestionamos la posibilidad de hacer obligatoria la formación de la Educación Ambiental en el currículum académico universitario.

En relación también con la formación superior, se apuntan varias cuestiones relacionadas con la formación de postgrado. En primer lugar, se considera necesario facilitar el acceso a los másteres universitarios en igualdad de oportunidades que los y las profesionales de otras titulaciones universitarias, regulando de forma equitativa el acceso a esta formación superior. Para ello, en segundo lugar, se apunta como propuesta el desarrollo de formación específica que permita que los y las educadoras sociales profesionalizarse en el ámbito de la Educación Ambiental de manera que tengan adquiridas las competencias profesionales necesarias para su integración y desarrollo laboral y profesional en este ámbito.

Posteriormente, en el plano normativo, se propone elaborar una legislación desde el ámbito comunitario teniendo en cuenta a la población de la que formamos parte como agentes sociales. En este sentido se apunta la creación y desarrollo de Derechos Fundamentales del Medio Ambiente.

Finalmente, se habla del papel fundamental de la Administración en el desarrollo de la Educación Ambiental. Para ello, se realizan varias propuestas de reivindicación:

- Aumento de las vías de financiación a planes y programas de Educación Ambiental a medio, corto y largo plazo.
- Reconocimiento profesional del educador y la educadora social como perfil profesional en este ámbito permitiendo la incorporación a los equipos multidisciplinares. Permitir el acceso a programas específicos de Educación Ambiental y en especial en los puestos de gestión y espacios de toma de decisiones de la Administración Pública.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- Reestructuración de los equipamientos existentes: algunos de ellos han perdido su carácter educativo para pasar a ser centros de información al visitante en espacios naturales. Recuperar el carácter educativo, transformador y dinamizador de los recursos de Educación Ambiental.
- Cooperación en el desarrollo de competencias profesionales relacionadas con la Educación Ambiental, por ejemplo, a través de los programas formativos de las administraciones públicas.
- Desarrollo de políticas ambientales transversales: clausulas ambientales en la contratación pública que incluya el desarrollo de programas de Educación Ambiental, participación y consulta pública a través de diferentes iniciativas (Agenda 21 Local, consulta y participación a través de la Directiva Marco del Agua…) y/o realización de estudios del impacto ambiental de los diferentes servicios ofrecidos desde la Administración Pública.
- Adhesión a diferentes programas e iniciativas ciudadanas y sociales: Red de Ciudades en Transición, recuperación de espacios degradados y desarrollo de huertos urbanos y huertos sociales, fomento de programas de asistencia a los centros educativos y laborales en bicicleta, campañas de Educación Ambiental...

3. Propuestas de acción para la mejora de las competencias profesionales y la investigación.

- Ofrecer cursos de formación sobre temáticas más específicas de manera que se facilite la adquisición de conocimientos y competencias profesionales relacionadas con la Educación Ambiental.
- Trabajar con la ANECA (Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y la Acreditación) para el desarrollo de un perfil específico a nivel nacional definido en el ámbito universitario y con su respectiva correspondencia profesional en el mercado de trabajo. Establecer contactos y reuniones para el estudio de una colaboración para la definición de este perfil profesional, de su desarrollo y acreditación formativa.
- Fomentar la investigación y la participación de los y las educadoras sociales en diferentes grupos de investigación a través de convenios con universidades y centros específicos de Educación Ambiental.
- Participación en programas europeos que actualmente suponen una fuente de financiación considerable para el desarrollo de intercambios formativos entre profesionales, de estudios e investigaciones, así como para la difusión de los resultados a través de las diferentes agencias y organismos internacionales. Los colegios profesionales pueden ser una entidad solicitante de estas ayudas de manera que sirvan de motor de propuestas específicas de investigación, formación y difusión de resultados.

4. Propuestas de acción desde los colegios territoriales.

- Colaborar con las instituciones autonómicas y demás organismos de la administración local en el desarrollo de programas de Educación Ambiental y de formación para educadores y educadoras ambientales.
- Trabajar para la visibilización de los educadores y educadoras sociales en los programas de educación ambiental regionales: publicación de guías de buenas prácticas desde la

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Educación Social, desarrollo de jornadas interadministrativas, acuerdos y convenios de cooperación con los colegios profesionales.

- Participar en el desarrollo de normativa autonómica y municipal de manera que se incluya la Educación Ambiental y se fomente nuestra integración profesional en diferentes espacios: centros de educación ambiental e interpretación del patrimonio, aulas de naturaleza, ayuntamientos y demás recursos públicos.
- Creación de una comisión específica que trabaje en torno a la Educación Ambiental como sector específico en cada colegio profesional.
- Analizar formas de hacer los colegios más sostenibles: uso de material reciclado, suministros de cooperativas de iniciativa social en energía, banca ética, telefonía…

5. Propuestas de acción para el Consejo General de Colegios de Educadoras y Educadores Sociales - CGCEES.

- Creación de una comisión específica o grupo de trabajo sobre Educación Ambiental dentro del CGCEES. Esto permitiría desarrollar propuestas conjuntas a nivel nacional y establecer mecanismos de coordinación y cooperación interterritorial.
- Elaborar un documento en el que se reconozca la Educación Ambiental como ámbito de la Educación Social. En este sentido se propone confeccionar un argumentario en el que se justifiquen las aportaciones de la Educación Social a la Educación Ambiental especificando nuestra propuesta de actuaciones profesionales.
- Respecto a los másteres universitarios: trabajar por la equidad en el acceso a la formación frente a las disciplinas del mundo científico-técnico.
- Colaborar con el CENEAM - Centro Nacional de Educación Ambiental (dependiente del Ministerio de Agricultura, Alimentación y Medio Ambiente). Realización de un convenio para el desarrollo de acciones formativas conjuntas.
- Realizar encuentros formativos, seminarios de trabajo y/o jornadas relacionadas con la Educación Ambiental de ámbito nacional.
- Apoyar a entidades e iniciativas ecológicas y medioambientales desde el CGCEES.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Espacio 9

MEDIACIÓN

Coordina: Raquel Palazón Gallego
Colegio Profesional de Educadores Sociales de la Región de Murcia

HITOS HISTÓRICOS EN EL DESARROLLO DE LA MEDIACIÓN

En Europa, fueron Inglaterra y Francia los primeros países en desarrollarla. En Alemania, Bélgica, Francia, Inglaterra, Gales, Irlanda, Países Bajos y Suiza la mediación familiar es un proceso común y de uso generalizado. En Noruega, por ejemplo, es obligatorio acudir a la primera sesión informativa de mediación cuando en el proceso de separación haya hijos menores de 16 años. La Recomendación R (98)1 del Comité de ministros de los Estados miembros de la Unión europea sobre la Mediación Familiar, inició la implantación de este recurso en los países que la componen. En 2009 se ha promulgado la directiva del parlamento europeo y del consejo sobre ciertos aspectos de la mediación en asuntos civiles y mercantiles, Directiva comunitaria 2004/0251 -COD-.

Las primeras experiencias de mediación familiar aparecieron en España tímidamente en la segunda parte de la década de los ochenta, implantándose y difundiéndose durante los noventa, encontrándonos en la actualidad en un momento de intento de generalización de su uso a través de su regulación legal mediante leyes autonómicas de mediación familiar. Las comunidades Autónomas pioneras en aplicación de programas de mediación familiar fueron Cataluña y Galicia.

http://revistademediacion.com/wp-content/uploads/2013/06/Revista-Mediacion-05-03.pdf.

De absoluta transcendencia para la mediación ha sido la DIRECTIVA 2008/52/CE de 21 de Mayo sobre ciertos aspectos de la mediación en asuntos civiles y mercantiles. Esta Ley articula un marco mínimo para el ejercicio de la mediación sin perjuicio de las disposiciones aprobadas por las comunidades autónomas

https://ejustice.europa.eu/content_mediation_in_member_states-64-es-es.do?member=1

LEGISLACIÓN VIGENTE DE MEDIACIÓN

Ley 5/2012 de 6 de julio en asuntos civiles y mercantiles

Decreto 37/2012, de 21 de febrero, por el que se aprueba el Reglamento de Desarrollo de la Ley 1/2009, de 27 de febrero, reguladora de la Mediación Familiar en la Comunidad Autónoma de Andalucía

Ley 1/2009, de 27 de febrero, reguladora de la Mediación Familiar en la Comunidad Autónoma de Andalucía

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Ley 9/2011, de 24 de marzo, de mediación familiar de Aragón

Ley del Principado de Asturias 3/2007, de 23 de marzo, de Mediación familiar

Ley 15/2003, de 8 de abril, de la mediación familiar y Ley 3/2005, de 23 de junio, para la modificación de la Ley 15/2003, de 8 de abril, de la mediación familiar de Canarias.

Ley 1/2011, de 28 de marzo, de Mediación de la Comunidad Autónoma de Cantabria

Ley 4/2005, de 24 de mayo, del Servicio Social Especializado de Mediación Familiar Castilla la Mancha.

Ley 1/2006, de 6 de abril, de mediación familiar de Castilla y León

Decreto 135/2012, de 23 de octubre, por el que se aprueba el Reglamento de la Ley 15/2009, de 22 de julio, de mediación en el ámbito del derecho privado y Ley 15/2009, de 22 de julio, de mediación en el ámbito del derecho privado Cataluña.

Ley 5/2011, de 1 de abril, de la Generalitat, de Relaciones Familiares de los hijos e hijas cuyos progenitores no conviven y Ley 7/2001, de 26 de noviembre, reguladora de la mediación familiar, en el ámbito de la Comunidad Valenciana.

Ley 4/2001, de 31 de mayo, reguladora de la mediación familiar Galicia

Ley 14/2010, de 9 de diciembre, de Mediación Familiar de las Illes Balears

Ley 1/2007, de 21 de febrero, de Mediación Familiar de la Comunidad de Madrid

Ley 1/2008, de 8 de febrero, de mediación familiar País Vasco

Propuesta de Ley de Mediación Familiar de Murcia

TIPOS DE MEDIACIÓN

MEDIACIÓN FAMILIAR. INTRAJUDICIAL Y EXTRAJUDICIAL

MEDIACIÓN ÁMBITO CIVIL Y MERCANTIL

MEDIACIÓN PENAL.

MEDIACIÓN ESCOLAR

MEDIACIÓN PENITENCIARIA

MEDIACIÓN ÁMBITO DE CONSUMO.

MEDIACIÓN SANITARIA O EN EL ENTORNO DE LA SALUD.

MEDIACIÓN DE ORGANIZACIONES.

MEDIACIÓN LABORAL

MEDIACIÓN POLICIAL

MEDIACIÓN COMUNITARIA

MEDIACIÓN EN EL ORDEN JURISDICCIONAL CONTENCIOSO ADMINISTRATIVO

MEDIACIÓN EN EL ámbito SOCIAL.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

PROPUESTAS DE MEJORAS DE COMPETENCIAS PROFESIONALES Y LA INVESTIGACIÓN

- LAS COMPETENCIAS

Conocimientos básicos de derecho y el funcionamiento de las instituciones jurídicas.

Visión ética y autopercepción de las propias capacidades.

Mayores cotas de destrezas de escucha, comprensión y potenciación de la comunicación interpersonal.

Capacidad de acceso a fuentes de información temáticas según el ámbito de la mediación y capacidad de trabajo en redes diversas.

Adquisición de habilidades y recursos para el trabajo cooperativo.

- LA INVESTIGACIÓN

Desarrollo de herramientas metodológicas de soporte de praxis y recogida de experiencias para compartir como buenas prácticas.

Establecimiento de un sistema de medición de la satisfacción de las partes y solidez de los acuerdos adoptados.

PROPUESTAS DE ACCIÓN COMO EDUCADORES EN EL ÁMBITO ESCOLAR

Profundización de la presencia de la mediación en los ámbitos educativos en torno a 3 ejes:

La figura profesional de mediación del Educador/a Social como agente directo de mediación.

Como soporte para el desarrollo de la mediación entre iguales.

Desarrollo de programas curriculares de resolución de conflictos.

PROPUESTAS DE REIVINDICACIÓN HACIA LAS ADMINISTRACIONES COMPETENTES

- Solicitar acciones de refuerzo normativo para el cumplimiento de la Directiva Europea de 2008 (Directiva 2008/52/CE) sobre ciertos aspectos de la mediación en asuntos civiles y mercantiles. En aras a reforzar la mediación frente como trámite obligado anterior al litigio y primado sobre los procesos de arbitraje o conciliación cuando sea pertinente.

Comentarios

El espacio de Mediación duró aproximadamente hora y media, durante este tiempo, las 72 personas que asistieron al espacio, se dividieron en grupos para trabajar conjuntamente algunas cuestiones de las diapositivas que se proporcionaron a los territorios para que cada uno trabajase su espacio.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Los participantes del espacio, se agruparon voluntariamente, los que tenían más conocimientos en la materia, con los que tenían menos o ninguno, ya que así se enriquecía el desarrollo del espacio.

Entre los grupos, surgieron cuestiones tales como el concepto de Mediación, sus ventajas, la trayectoria que lleva en nuestro país, surgió el debate de si estamos o no estamos en una sociedad que esté preparada para mediar, de si la mediación es o no es solo un campo de trabajo del Educador Social y surgió el debate de si cabe mediar en los casos de Violencia de Genero y en Penal

Así se nos fue la hora y media del espacio, debatiendo estas cuestiones que surgieron en los grupos.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Espacio 10

CÓDIGO DEONTOLÓGICO

ESPACIO SIMULTÁNEO

II ENCUENTRO DEONTOLÓGICO ESTATAL

REFLEXIÓN CRÍTICA SOBRE EL CÓDIGO DEONTOLÓGICO DE LA EDUCACIÓN SOCIAL

Coordina: Iñaki Rodríguez Cueto
Colegio de Educadoras y Educadores Sociales del País Vasco

El Código Deontológico del Educador/a Social fue aprobado en el año 2007 en el Congreso de Toledo. Desde entonces se ha desarrollado una tarea profesional encaminada a la creación de Comisiones de Ética y Deontología en los Colegios Profesionales con el objetivo de dar a conocer el Código y servir de apoyo ético a los educadores/as sociales en el ejercicio de su profesión.

Sin embargo, ante la dificultad de que la gran mayoría de los Colegios de Educadoras y Educadores Sociales que se han ido creando en distintas Autonomías del Estado no poseen una Comisión de Ética Profesional y dada la importancia de la misma para cualquier profesión, pero en especial para la Educación Social por el tipo de personas con las que trabaja, los ámbitos donde desarrolla su labor y las condiciones de su trabajo, el GHEE-CEESPV propuso, en el año 2012, al Consejo General de Colegios de Educadores y Educadoras Sociales iniciar acciones para alentar la creación de esta Comisión en los Colegios o Asociaciones en donde todavía no existiera o el fortalecimiento de la misma si ya hubiera sido creada.

Una vez aprobada la propuesta se inicia un trabajo para alentar la puesta en marcha o el mantenimiento de dichas comisiones.

La Ética y la Deontología Profesionales se revelan como dos de los mayores intereses de los Colegios puesto que ambas son fuerzas dinamizadoras de la prestación de los servicios profesionales a los ciudadanos y, a la vez, fundamentos de la calidad y responsabilidad en la ejecución de los mismos. En este sentido, la Comisión de Ética y Deontología asume funciones trascendentales para el presente y el futuro de la profesión puesto que están atentas y vigilantes a que los profesionales en sus prácticas no desvirtúen ni se alejen de su auténtico "éthos".

Además de estas razones comunes, otra específica de nuestra profesión Educación Social para alentar la creación o la actividad de las Comisiones de Ética y Deontología en los Colegios es la toma de conciencia de la situación por la que está pasando la sociedad actual en la que está

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

en crisis no sólo el sistema económico sino, principalmente, el de los valores. El sistema causante de esta crisis ha conducido, y continúa haciéndolo, a muchos colectivos a la exclusión y la marginación y esto se hace con un sentido de impunidad y frialdad por parte de los rectores de esta sociedad basándose en leyes injustas.

Nuestra profesión presta sus servicios principalmente a este tipo de personas, pero al mismo tiempo ella misma corre el riesgo de la exclusión y marginación por culpa de intereses centrados en otros valores –concretados en políticas sociales nefastas- propios del sistema en el que estamos inmersos. En medio de esta barbarie actual, los profesionales educadores y educadoras sociales no sólo están obligados a ser responsables de hacer bien su trabajo sino que necesitan plantearse la intervención socioeducativa desde una ética de la resistencia donde la voz de los que sufren tenga un amplificador en la voz crítica de estos profesionales a este sistema éticamente injusto.

Fruto de esta reflexión y de trabajo desarrollado, se convoca el I Encuentro Deontológico Estatal en el año 2015, en Bilbao, donde se reflexionó precisamente sobre la importancia de las Comisiones de Ética y Deontología. Dicho encuentro se denominó "La Comisión Deontológica como herramienta de reflexión ética".

De aquel encuentro se sacaron varias conclusiones, entre ellas la necesidad de actualizar el Código Deontológico del Educador/a Social.

En un estudio desarrollado en el País Vasco (2012-13) para sobre el conocimiento y la utilidad del mismo se puso de manifiesto, entre cosas, lo siguiente:

✖ El Código Deontológico no es un documento desconocido. Ahora bien, es poco utilizado, a pesar de que existe preocupación por los valores que se transmiten.

✖ Las modificaciones pueden esperar. El Código aprobado en Toledo en 2007, es un buen Código que tiene que ser más conocido y utilizado.

✖ Que será necesario organizar más encuentros de reflexión ética que tengan como objetivo el debate de casos conflictivos y, por otro lado, un proceso de aprendizaje y de generación de conocimiento.

✖ Que será necesario atender a las necesidades de formación y coordinarlo con la Universidad.

✖ Que será necesario desde el Colegio Profesional de Educadores/as Sociales difundir el Código entre sus asociados/as, entre las organizaciones, en la Universidad y en la sociedad en general.

Sin embargo, desde la Comisión de Ética y Deontología del Colegio de Educadores/as del País Vasco se decidió comenzar una reflexión crítica del Código Deontológico. Las razones que impulsaron tal decisión han sido generadas por el aumento de situaciones conflictivas que escapan a la orientación ética que debe dar el Código Deontológico.

La situación político-social, las situaciones críticas de muchas de las personas con las que se trabaja, el aumento de las agresiones a educadores/as, la falta de responsabilidad de muchas empresas, el triunfo de los valores individuales y un largo etcétera, ha hecho que nos pusiéramos manos a la obra y durante varios meses se ha trabajado en dicho texto.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

También se propuso que fuera en el contexto del Congreso de Educación Social, donde se pudiera llevar a cabo el II Encuentro Deontológico Estatal y aquí, poder analizar y debatir las posibles modificaciones a introducir en el propio Código.

Por tanto, los objetivos para este Encuentro serían los siguientes:

1. Que podamos participar todos los referentes deontológicos de todos los Colegios Profesionales.
2. Que podamos informar sobre la marcha de las Comisiones de Ética y Deontología de cada Colegio y sobre las necesidades que existen para su desarrollo.
3. Que podamos reflexionar críticamente sobre el Código Deontológico a partir del documento propuesta que se os enviará en breve. Así tendréis tiempo para poderlo valorar, analizar y redactar propuestas para llevar al Encuentro.
4. Que podamos finalizar el Encuentro con compromisos concretos. Tanto a nivel del Código Deontológico, como de las propias Comisiones de Ética y Deontología.
5. Que podamos redactar unas conclusiones a tener en cuenta en el Congreso.

Esperamos, por tanto, contar con todos/as los referentes deontológicos para poder llevar a cabo una reflexión crítica del Código Deontológico del Educador/a Social.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Espacio 11

OTROS ÁMBITOS EMERGENTES

Coordina: Francisco Peces Bernardo
Colegio Oficial de Educadores Sociales de Castilla-la Mancha. CESCLM

Comenzamos la reflexión aportando alguna característica de lo que entendemos que son los ámbitos emergentes, para intentar aproximarnos a una definición:

- Son algo desconocido.
- Tienen que ver con algo que no se ha trabajado, explorado…
- Son algo nuevo.
- Tienen que ver con necesidades sentidas.
- Precisan de una especialización.
- Son "cosas" que ahora están más de moda.
- En ellos no existe la figura del Educador Social y éste puede aportar algo.
- Suponen nuevos nichos de trabajo.
- Están generados por cambios sociales.
- Dependen de la territorialidad, es decir, pueden ser emergentes en un territorio y en otro no.
- Son huecos que hay que rellenar con profesionales con funciones muy claras.
- Suponen una oportunidad.
- Para dejar de serlo tienen que consolidarse.
- Son necesidades de las que pueden surgir otras.
- Son dinámicos.

Con todas estas características el grupo ha sido capaz de aportar una definición consensuada:

> **"Ámbitos emergentes** son todas aquellas acciones que permiten satisfacer las nuevas demandas planteadas por la sociedad y que requieren del trabajo de las Educadoras y Educadores Sociales para dar respuesta a las mismas, en aquellos espacios en los que, con anterioridad, su presencia era nula o escasa. Un ámbito considerado emergente en un territorio no tiene por qué ser considerado como tal en otro diferente."

Los participantes en este espacio de reflexión han considerado como ámbitos emergentes los siguientes:

- Los centros escolares.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- Museos.
- Ámbito sociosanitario.
- Prisiones.
- Educación Vial.
- Tecnologías de la información y la comunicación.
- Medios de comunicación.
- Gestión de servicios sociales.
- Organización de eventos con causa social.
- Tercera edad.
- Intervención en necesidades educativas especiales.
- Inmigrantes y refugiados.
- Turismo sociocultural y ecológico.
- Mediación.
- Acogida y adopción.
- Mujer.
- Formación laboral (inicial, desocupados, perfeccionamiento).
- Docencia para el empleo.
- Deportes.
- Inteligencia emocional (mejora de capacidades y habilidades sociales).
- Gestión de las emociones.
- Ocio y tiempo libre.
- Cooperación internacional.
- Programas europeos.
- Animación a la lectura.
- Centros especiales de empleo.
- Voluntariado…

Se ha valorado muy positivamente el ámbito de la Educación Vial en base a que son muchos los espacios de confluencia con la Educación Social:

- También se concibe como un derecho de la ciudadanía.
- Supone una acción educativa.
- Tiene un carácter permanente a lo largo del tiempo.
- Favorece el desarrollo, no sólo de conocimientos, sino también de habilidades, valores y actitudes.
- Pretende cambios de actitudes que mejoren el comportamiento.
- Se dirige a todos los sectores de la población y abarca todas las edades.
- Se desarrolla en los ámbitos formales, no formales e informales.
- Prioriza la protección de los usuarios más vulnerables.
- Se aborda desde una perspectiva interdisciplinar.
- Tiene que adaptarse a los constantes cambios que se producen.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Espacio 12

ADICCIONES

Coordina: Vicens Faubel Agües

Colegio Oficial de Educadoras y Educadores Sociales de la Comunidad Valenciana. COEESCV

ÍNDICE

1.- DESARROLLO DE LA SESIÓN

2.- CUESTIONES A DEBATIR EN LOS GRUPOS Y CONCLUSIONES DE LOS MISMOS

3.- VALORACIÓN DE LA SESIÓN

4.- TEXTO EXPUESTO EN LA PRESENTACIÓN

1.- DESARROLLO DE LA SESIÓN:

A la entrada a la sala se reparte una hoja pequeña a cada participante, en ella pondrán el nombre y la Comunidad autónoma de residencia. Las hojas se recogerán al iniciar la exposición y se agruparán por Comunidades, asignándole a cada uno de cada comunidad un número del 1 al 4. Posteriormente al final de la exposición, se agruparán por números.

Se da la bienvenida y se explica el proceso de la sesión.

Se inicia la exposición de la Power.

Se agrupan los participantes por el número asignado. Se les entrega la cuestión a debatir y se inicia el trabajo en grupo. Elaboran las conclusiones.

Se exponen las conclusiones de cada grupo y se introducen en la power.

Fin de la sesión.

2.- CUESTIONES A DEBATIR EN LOS GRUPOS Y CONCLUSIONES DE LOS MISMOS.

1. ¿COMO FUNCIONAN LOS PLANES AUTONÓMICOS, RESPECTO AL PLAN NACIONAL?

2. LA FIGURA DEL/A EDUCADOR/A SOCIAL EN EL TRABAJO DE ADICCIONES.

3. LA SECCIÓN DE ADICCIONES EN LOS COLEGIOS PROFESIONALES.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

4. ¿EXISTE FORMACIÓN ESPECÍFICA SOBRE ADICCIONES EN EL GRADO DE EDUCACIÓN SOCIAL?

CONCLUSIONES DE LOS GRUPOS:

Se hicieron cuatro grupos de trabajo y a cada grupo se le dio una cuestión a debatir desde tres puntos de vista:

1. Lo que hay en la actualidad;

2. Lo que debería haber;

3. Lo que pueden hacer sobre el tema los Colegios Profesionales o el Consejo General.

1. ¿COMO FUNCIONAN LOS PLANES AUTONÓMICOS, RESPECTO AL PLAN NACIONAL?

En la mayoría de las Comunidades autonómicas, los planes Autonómicos dependen y se rigen por el Plan Nacional. Y así como hace algunos años, pertenecían a las Consejerías o Direcciones Generales de Bienestar Social, en la actualidad en casi todos los territorios han pasado a formar parte de Sanidad, pasando desde un enfoque más Educativo y Social a uno más médico.

Otra tónica general es que, a raíz de los recortes por la crisis, los planes regionales se fueron diluyendo y en algunos territorios su labor es mínima, pasando a realizarlas entidades de carácter privado.

2. LA FIGURA DEL/A EDUCADOR/A SOCIAL EN EL TRABAJO DE ADICCIONES.

En tratamiento, aunque la presencia de trabajo es importante, ha ido disminuyendo en favor de otras figuras profesionales más de carácter sanitario (médicos y psiquiatras) y psicólogos, que están sobre todo a la cabeza de los equipos.

La figura del/a Educador/a Social, se dedica más a tareas de acompañamiento, y organización del tiempo libre que al plano socioeducativo.

La participación de los profesionales de la Educación Social es todavía menor en el área de Prevención de las Adicciones, aunque ha quedado claro que es un área en la que tenemos mucho que decir y que hacer.

A nivel de Autonomías, los Colegios profesionales deberían incidir en las correspondientes Concejalías para incluir la figura en el diseño de los equipos multidisciplinares que trabajan en los distintos servicios: Comunidades Terapéuticas, Centros de día, pisos de reinserción, Programas de Prevención, etc.

Y el Consejo General a nivel de Plan Nacional debería dar a conocer, para que se incluya, la figura de la Educadora y Educador Social.

3. LA SECCIÓN DE ADICCIONES EN LOS COLEGIOS PROFESIONALES.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Los Colegios Oficiales en su mayoría no poseen Sección Profesional o si la poseen está muy poco activa, eso sí, a excepción de honrosas excepciones.

Los Colegios deberían informarse de los colegiados que trabajan o están interesados en trabajar en Adicciones para promover una Sección Profesional que pueda poner la figura en el ámbito de actuación.

4. ¿EXISTE FORMACIÓN ESPECÍFICA SOBRE ADICCIONES EN EL GRADO DE EDUCACIÓN SOCIAL?

Este tema es más desolador aún, si cabe. En la mayoría de planes de estudios no hay formación específica sobre adicciones en toda la carrera de Educación Social.

En algunas Universidades es un tema transversal (¿?), en otras se va a crear un Master (Galicia). En otras se hacía formación a la carta, pero con el Grado, se ha terminado (Valencia). También en otras está como optativa (Salamanca), Drogas y Educación, Intervención en Drogodependencia, etc.

Creemos que incluir en los temarios de las carreras esta disciplina es una labor muy complicada pero muy necesaria, así se propiciara un mejor acceso al terreno laboral. No olvidemos, que hoy está ocupado, en muchos casos por otras figuras profesionales (monitores, psicólogos, etc.).

3.- VALORACIÓN DE LA SESIÓN

La idea inicial de crear un espacio de reflexión por Ámbitos de intervención de la profesión, es muy buena y podría haber sido muy eficaz y rentable en cuanto a conclusiones y propuestas.

El espacio físico, así como los medios audiovisuales han sido de excelentes.

El número de personas que asistieron (alrededor de 30) ha sido el adecuado para poder trabajar tanto en grupos pequeños, como en gran grupo.

El tiempo designado para la actividad (una hora 30 minutos) no fue el adecuado, quedándose extremadamente corto. Hay que tener en cuenta que, a los asistentes, les costó bastante acceder a las salas que estaban bastante retiradas de la zona central del Congreso. Por ello, empezamos la introducción algo tarde, y aunque se acortó en la exposición teórica, no quedo casi tiempo para el trabajo en grupo y, sobre todo, no se pudo hacer la puesta en común de los grupos. Además, hubo que terminar la sesión unos minutos antes de las ocho, para poder asistir a la visita cultural.

Proponemos para otra ocasión dar más tiempo a una actividad de estas características y con esta relevancia.

BIBLIOGRAFÍA.

"BASES CIENTÍFICAS DE LA PREVENCIÓN DE LAS DROGODEPENDENCIAS". E. Becoña Iglesias, Madrid 2002, PNSD.

"HACIA LA PERCEPCIÓN DE RIESGO BASADA EN LA EVIDENCIA" Eduardo Hidalgo Downing. ABS- Energy Control. 2004.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

"IMPACTO DE LAS POLÍTICAS SOBRE DROGAS". Domingo Comas.

"PREVENCIÓN DE LAS DROGODEPENDENCIAS" Análisis y propuestas de actuación.

PNSD. 1997

"HISTORIA DE LAS ADICCIONES EN LA ESPAÑA CONTEMPORÁNEA".

SOCIDROGALCOHOL. 2009

"LA EVALUACIÓN DE PROGRAMAS ALTERNATIVOS DE FIN DE SEMANA". Domingo Comas.

ANEXO I. TEXTO EXPUESTO EN LA PRESENTACIÓN

ANTERIORIDAD AL PLAN NACIONAL SOBRE DROGAS

Aspectos legales y jurídicos relacionados con adicciones (1972-1985)

La Ley de Peligrosidad Social y Rehabilitación social de 1970, fue modificada en 1974, en 1977 y en 1978, hasta ser derogada en 1995.

En relación con la hospitalización y la asistencia a los pacientes adictos, fue importante y significativa la derogación en el Código Civil de 1983, de la normativa legal sobre internamiento del enfermo psíquico, por la cual la "toxicomanía" dejaba de ser una de las causas explícitas de internamiento obligatorio del "enfermo psíquico".

Los Convenios Internacionales suscritos, y así mismo el ambiente general de alarma ante "el problema de la droga" determinaron en 1971 una reforma del Código Penal.

Posteriormente, y también ante otra alarma social, esta vez ante la dureza de las sanciones previstas y la preocupación de algún partido progresista, como el Partido Comunista, que solicitaba una despenalización total del tráfico y consumo de "drogas blandas", dio lugar a una nueva reforma del Código Penal en 1983.

Esta reforma preveía en efecto la despenalización del consumo y la reducción de penas, así como la distinción drogas duras y drogas blandas. También relacionado con las previsiones suscritas en los Convenios, fue considerado necesario el funcionamiento en el Ministerio de Justicia de una Fiscalía Especial para la Prevención y Represión del Tráfico Ilegal de Drogas, con el nombramiento de un Fiscal Especial (Jiménez Villarejo).

Comisión Interministerial para el estudio de los problemas derivados del alcoholismo y del tráfico y consumo de estupefacientes (1974-1975)

En junio de 1974, y a propuesta del Vicepresidente 1º del Gobierno y ministro de la Gobernación, se decidió en Consejo de Ministros, la creación de una Comisión Interministerial sobre las consecuencias del Trafico de Drogas y el Alcoholismo para que un grupo de trabajo que integrase expertos y representantes de organismos e instituciones sociales relacionadas, estudiase la situación y propusiese medidas a realizar.

El estudio tras revisar la política de actuación en España en problemas de alcoholismo y toxicomanías, dividía sus conclusiones por separado entre ambas cuestiones, y tras analizar las situaciones concretas, así como los recursos existentes, realizaba propuestas de medidas concretas, administrativas, preventivas, asistenciales, legales, investigadoras, y llegaba a proponer medidas concretas y urgentes, entre ellas, la permanencia de la estructura que hiciese posible la coordinación de los servicios afectados por los problemas, lo que habría de llegar a realizarse años después como Plan para las Drogas.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Hasta 1979, siguió algún tipo de actividad una especie de Comisión Permanente de la Comisión interministerial. El grupo de trabajo terminó y entregó su estudio en diciembre de 1974, y este fue publicado en mayo de 1975, en la Revista de Sanidad e Higiene Publica.

La práctica asistencial en el contexto internacional y en España: Comunidades Terapéuticas para Drogodependientes (CTD).

El movimiento de **Comunidades Terapéuticas** como alternativo a la asistencia hospitalaria para los trastornos adictivos, había comenzado en EEUU en las décadas anteriores. Concretamente, **Synanon** se organiza con Ch. Dederich, procedente de **AA** en 1958, **Daytop** Village (Drugs Addicts Treated On Provation) comienza con D.Deitch y grupos procedentes de Synanon.

Phoenix House, también comenzó en 1967, Daytop y Phoenix extendieron sus actividades posteriormente, hacia 1975 a Europa, al Reino Unido, Alemania y Holanda.

En Europa, desde 1972, Lucien Engelmeier había comenzado la organización" Le **Patriarche**" (La Boere, Francia), un modelo asistencial en régimen libre de drogas, excepto tabaco, con abstinencia sin fármacos. Esta organización experimentó una gran expansión internacional en 1979-1980, también en España. En esta experiencia asistencial específica para adicciones, se llevaban a cabo intercambios internacionales de pacientes internados, y durante mucho tiempo gozó de gran prestigio, y también padeció críticas sobre sus objetivos, medios utilizados y resultados.

El **Centro Italiano de Solidaridad**, fue organizado por Mario Pichi hacia 1975, y a él siguió en 1979 la puesta en marcha del **Proyecto Hombre** (Progetto Uomo) en principio también en colaboración con Daytop Village y en relación con la iglesia católica y con Cáritas. Este proyecto se apoyaba en programas preventivos reeducativos y terapéuticos, durante el proceso de rehabilitación y reinserción, y así mismo en la permanencia en comunidades terapéuticas de corta y larga estancia.

Narconon, relacionado con la Iglesia de la Cienciología y la Dianética (L.R. Hubbard) como sustrato teórico-práctico, comienza su actuación hacia 1980.

Según datos de Domingo Comas (1988), en España

- 1983, había 966 pacientes en CTD;

- 1986, había 2.858 pacientes en 81 CTD, la distribución de pacientes en las distintas redes de Comunidades Terapéuticas, era la siguiente:

- Red pública: 11 CTD, con 228 pacientes.
- Red privada: 23 CTD, con 406 pacientes.
- Red El Patriarca: 25 CTD, con 1.534 pacientes.
- Red Iglesias Evangelistas: 11 CTD, con 150 pacientes
- Red Proyecto Hombre: 7 CTD, con 200 pacientes
- Red Narconon: 4 CTD, con 250 pacientes.

- 1987, se contabilizaban casi 4000 en 114 CTD.

Comas ya hacía notar entonces la posible tendencia a cambios en el modelo y estructuración de las Comunidades Terapéuticas, no solo en aspectos cuantitativos sino también cualitativos en su funcionamiento y rol asistencial.

Tratamiento con técnicas de mantenimiento con agonistas y antagonistas opiáceos

Durante la década de los años 70 y tras la comunicación de la experiencia de Dole y Nyswander con metadona en adictos a opiáceos a fines de los años 60, se produjo en general una resistencia inicial de los profesionales al cambio de los programas libres a drogas hacia los tratamientos de mantenimiento con agonistas opiáceos.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Por ello no se introdujo en España en forma de programas de deshabituación y mantenimiento, hasta mediados los 80.

La inexistente prevención.

Con anterioridad a la creación del PNSD, la atención social e institucional en materia de drogas se dirige exclusivamente hacia el tratamiento de las adicciones, sin tener en cuenta otros aspectos como la prevención, la reducción de daños, la legislación para la reducción de la oferta, etc.

No es hasta la creación del Plan, cuando se tiene en cuenta la necesidad de influir en la reducción de la demanda o prevención del abuso de drogas, basada en la disminución de los factores de riesgo, tal y como la conocemos actualmente.

Las pocas "acciones preventivas" que se realizaban (cuestionadas en la actualidad), eran la exhibición de testimonios en primera persona de exadictos, que se habían rehabilitado en centros de carácter privado.

LA CREACIÓN DEL PNSD

Aunque, como hemos visto, casi 20 años antes ya se estaba abordando esta problemática, pero desde espacios y actuaciones poco científicas, menos rigurosas y nada evaluadas, por lo tanto, no demostrables empíricamente, la creación del Plan Nacional Sobre Drogas (PNSD) no se produce hasta 1985.

El PNSD es una Delegación del Gobierno, que nace como una iniciativa destinada a coordinar y potenciar las políticas de drogas de las distintas Administraciones Públicas y las actividades de las entidades y organizaciones sociales para hacer converger esfuerzos con independencia de ideologías o filiaciones políticas.

El PNSD se crea con la siguiente estructura de coordinación:

- **Estado**: Grupo Interministerial y Delegación del Gobierno
- **CCAA**: Consejerías responsables y Planes Autonómicos
- Todo ello apoyado en:
- La Conferencia Sectorial
- La Comisión Inter autonómica

Y con unas pretensiones básicas:

- Conseguir un amplio consenso social.
- Aceptación técnica: experiencias con aval científico.
- Habilitación de recursos que satisfagan demandas sociales y respondan a la situación planteada.

Los principales logros del PNSD durante estos años y según destaca el propio PNSD, han sido que **por fin se crea en nuestro país un Plan global de intervención, que desarrolla y fortalece el entramado social y la red de atención a las drogodependencias. Que además permite la institución de unas bases teóricas, ahora sí, con un fundamento científico y con un buen sistema de información. Que dotó de medios e instrumentos policiales y que adaptó las leyes para la reducción de la oferta de sustancias. Así como el haber mantenido una presencia destacada en foros internacionales, e incrementado los presupuestos de CCAA y del Estado.**

A nivel informativo-documental, en 1987, comenzó a funcionar el Sistema Estatal de Información sobre Toxicomanías (SEIT), así mismo, e íntimamente relacionado con él, se desarrolló el Sistema Autonómico de Información sobre Toxicomanías (SAIT).

En 1996, se realizó una ampliación y modificación esencial de recogida de información a todas las sustancias psicoactivas, según una lista definida, se puso en marcha el Observatorio Español sobre Drogas (OED), el sistema dio lugar al Sistema Estatal de Información Permanente sobre Adicciones a Drogas (SEIPAD).

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

También en 1996 comenzó la edición de Memorias del Plan Nacional sobre Drogas. Más tarde, de 2002 a 2004, se fundó el Instituto Nacional de Investigación y Formación sobre Drogas (INIFD), con el objetivo de organizar y estructurar más adecuadamente las numerosas y variadas actividades investigadores y también las formativas realizadas y participadas por el Plan.

En 1986, comenzó a estar disponible y accesible a todos los interesados, un Centro de Documentación e Información cada vez más completo.

Cambios de perspectivas, perfiles y políticas sanitarias en alcohol y drogas.

En este periodo, en Europa se fue produciendo una evolución de la perspectiva de la salud, que pasó a **centrarse en el consumo juvenil** de alcohol, la seguridad y el daño del bebedor a sí mismo y a otras personas (tráfico, violencia, etc.), así como en el coste asistencial de todo ello.

La Oficina Regional Europea de la OMS inicio en 1993 su **primer Plan Europeo sobre el Alcohol**, editando la Carta de Paris en 1995, y la Declaración de Estocolmo sobre Jóvenes y Alcohol en 2001. En ese año tuvo lugar la conferencia ministerial sobre jóvenes y alcohol, y por la Comisión Europea se adoptó una recomendación del Consejo Europeo también sobre el consumo de alcohol de niños y adolescentes.

El cambio que se produjo en la asistencia prestada por las CTD, no solamente consistió en la **gran reducción numérica**, sino también en el **cambio de perfiles** de consumidores, que eran de mayor edad y con distintas preferencias de sustancias.

Ya en el cambio de siglo, la droga más presente la cocaína (38.7%), a la que seguían la heroína (25%), el alcohol (22%), y la ludopatía y pastillas y fármacos (22.5%). El diagnostico de patología dual, se presentaba en 26.5%. También habían variado sustancialmente las técnicas terapéuticas, utilizándose fármacos en 66.3% de los casos, antagonistas en 15% y ya solamente el 18.7% eran tratados en programas libres de drogas, los enfoques terapéuticos se amplían hacia programas de reducción de daños y de utilización de sustancias sustitutivas

La evolución de la prevención a partir del PNSD

A lo largo de la historia y al igual que en Tratamiento de las adicciones se ha venido trabajando (la pastilla mágica) para conseguir que las personas abandonasen su adicción, en Prevención se ha intentado conseguir (la vacuna mágica) que los jóvenes no se iniciaran o progresaran en el consumo, tratando de evitar la adicción (y los factores asociados).

La prevención de las drogodependencias ha avanzado mucho en conocimientos y experiencias en las últimas décadas.

Disponemos en la actualidad no sólo de conocimientos acerca de la etiología de los consumos de drogas y de las bases teóricas que los sustentan, sino también de programas adecuados para conseguir que los adolescentes no se inicien en el consumo de drogas, retrasen la edad de inicio o consuman de un modo menos peligroso.

Se definen dos líneas de actuación en la prevención, por un lado, la reducción de la oferta (medidas legislativas) y por otro lado la reducción de la demanda.

Reducción de la oferta:

-Para regular el consumo:

En materia de publicidad

Medidas represivas hacia el consumo. Teniendo en cuenta los aspectos de la sociedad:

Legislación civil

Legislación educativa

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Legislación sanitaria

Legislación laboral

Reducción de la demanda: lo que funciona y lo que no funciona.

Vamos a ver los puntos fuertes y los débiles de cada ámbito.

ESCOLAR:

Es el ámbito donde generalmente más se aplica la prevención, sobre todo por la particularidad de que se puede disponer de una población cautiva.

- Puntos fuertes:

Ya llevamos bastantes años diseñando, desarrollando y aplicando programas de todo tipo, especialmente universales y espacialmente en la secundaria. Incluso en muchos casos estos programas ya están integrados dentro del Currículo Escolar del Centro. Todo esto debido y propiciado a que existe una mayor conciencia por parte de todo el equipo docente acerca de la efectividad de la prevención.

Por otro lado también es significativa **la gravedad que actualmente se le reconoce al consumo de drogas legales** (tabaco, alcohol, etc.), por ello la mayoría de los programas trabajan sobre estas sustancias.

Otro punto a favor es que se ha aceptado **que la información por sí sola no conlleva prevención**, por lo que los programas incluyen formación con el fin de mejorar la competencia social (habilidades sociales, autoestima, valores) y el desarrollo afectivo de los alumnos.

- Puntos débiles:

Muchas veces se cae en el error de realizar solo **acciones puntuales** sin continuidad en el tiempo.

En la aplicación de programas escolares, en **la mayoría de las veces ha primado la cantidad sobre la calidad.** Nos encontramos numerosos programas mejor o peor diseñados, pero que muchas veces llenan las estanterías de algún almacén de los Institutos, o en el mejor de los casos se han aplicado sin ninguna rigurosidad, ya que les han faltado algunas de las claves más importantes, por un lado: formación, asesoramiento, apoyo, motivación y escucha al profesorado; por otro la aplicación, que hay que ver como se realiza, cómo se supervisa y que sistemas de supervisión se utilizan y por fin la evaluación rigurosa respecto al diseño original del programa y que actualmente se ha convertido en la parte más importante.

¿Qué está pasando realmente con la **evaluación**?: en muchos casos, remarco, en muchos casos, no se hace evaluación de la aplicación contando con el profesorado para saber si se implementan todas las sesiones, en qué orden, en que periodicidad, etc. La evaluación que más importa es la de **cantidad de alumnos**, y la evaluación de resultados se plantea en plan aplicación experimental para demostrar la eficacia del programa, pero **no se realiza una evaluación longitudinal** a lo largo de toda una etapa evolutiva, que sería lo adecuado.

En general **poca implicación del Ministerio de Educación**, nunca se ha planteado una aplicación en todo el territorio, y siempre se realizan a nivel local y sin apoyo.

Estamos viendo en muchas ocasiones que **la prevención escolar se ha convertido en un negocio,** por la cantidad de programas que existen y por la cantidad de dinero que mueven, esto nos puede hacer perder de vista los objetivos reales que impulsan la prevención escolar.

Además, **nos estamos apoyando mucho** (excesivamente) **en un sistema educativo en crisis**, con un discurso público por definir con respecto a cuál es su función (educar o enseñar) y con una pérdida de poder real respecto a la capacidad de influencia en el alumnado, que es consecuencia de la falta de apoyo social hacia el sistema. Sin contar, claro está, los continuos cambios en los planes de estudio y en las leyes que los sustentan.

FAMILIAR

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Los programas familiares han crecido mucho últimamente y se ha desarrollado la mayoría de las veces junto a los programas escolares.

Suelen contener en su temario, además de información, habilidades educativas y de comunicación, así como para la resolución de conflictos.

- Puntos fuertes:

Está muy claro **que junto a la escuela, la familia es, para el niño y el adolescente un soporte básico en su educación, por lo tanto también en la prevención del consumo de drogas** y de otras conductas de riesgo.

A pesar de todo lo que se comenta y se especula respecto del desapego de los jóvenes a la familia, diversos estudios vienen demostrando que **el grado de influencia de los padres sobre los hijos es todavía notable en estas edades**, ja que los jóvenes reconocen que es en el seno de la familia donde adquieren los valores y los aspectos claves en su vida.

También sabemos de **la necesidad de los niños de tener adultos de referencia** (familiares, educadores, monitores, etc.), pero con pensamientos objetivos y actitudes coherentes.

- Puntos débiles.

Pocas veces se ha sabido "casar" este ámbito con el escolar e integrar una buena formación de padres a la par que se desarrollaba la de sus hijos.

Una de las principales carencias ha sido que muchas veces, también, **esta tarea se ha dejado en manos de los profesores** y cuando la ha realizado otra persona, con más voluntad que preparación, ha faltado la capacidad para **convocar a los padres, sobretodo masculino.**

Los programas para familias de carácter selectivo, han tenido una mejor acogida y han obtenido buenos resultados, pero son muy pocos y de difícil realización y, sobre todo, con **poco apoyo institucional** hasta el momento.

LABORAL

Los programas de prevención laboral han recobrado gran importancia los últimos años por el alto nivel de consumo de drogas en el trabajo (drogas legales y cannabis).

Los Programas de carácter laboral suelen incluir:

- Información sobre las sustancias.
- Sensibilización para la abstinencia en el trabajo.
- Orientación para el abandono del consumo y
- Tratamiento.

OCIO Y TIEMPO LIBRE

- Puntos fuertes.

Debería de ser un ámbito fundamental de trabajo para la prevención, debido a la relación ocio-consumo de sustancias. Además, sabemos que puede ser una alternativa al consumo de drogas.

Los programas de Ocio Nocturno han pasado una época en la se han puesto de moda y ello les ha propiciado **mucho apoyo institucional.**

Podemos decir que ha habido poco acierto en este terreno si exceptuamos a algunos programas, y que casualmente, se caracterizan todos ellos porque de una u otra manera **se han desmarcado de la línea institucional**.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Así cabe **destacar los primeros programas de ocio nocturno**, que salieron a partir de inquietudes de la propia población **y realizados desde el asociacionismo**. O las acciones de algunas organizaciones muy interesadas en **la reducción de riesgos en los espacios de ocio los fines de semana.**

- Puntos débiles.

La mayoría de las veces**, las instituciones** que están detrás de los programas, manejan **objetivos distintos a la prevención.**

En estudios realizados sobre la eficacia de estos programas, los resultados de **las evaluaciones no son demasiado positivos**, respecto a lo que se esperaba, sobre todo si no hay implicación de la comunidad.

Esta baja valoración también está motivada por que **no se cuenta con los jóvenes en el diseño y en el desarrollo de los programas**.

Los monitores y mediadores que participan en algunos programas carecen de formación específica en prevención e **incluso de cierta coherencia** para poder llevarlos a cabo. No todos valen.

La sociedad en general mantiene **cierta resistencia a adoptar estrategias preventivas tendentes a reducir riesgos** (aceptando el consumo responsable).

ADICCIONES NO QUÍMICAS: OTROS ABORDAJES

A lo largo de los años han ido cambiando aspecto de las adicciones, sobre todo la percepción y respuesta de la sociedad. Pero el cambio más significativo está en el área del agente que produce la adicción. En los últimos años Internet no solo ha cambiado nuestra forma de relacionarnos, de acceder a la información o al ocio. Ha favorecido la aparición de nuevas adiciones no químicas, con procesos adictivos y respuestas cerebrales calcadas de las adicciones químicas.

Las TIC's están suponiendo un motivo creciente de petición de ayuda, en los centros de tratamiento, sobre todo entre los adolescentes. El problema se evidencia sobre todo con los **juegos con conexión en línea**.

Adolescentes que no fuman, casi no beben, pero se pasan horas, días, en su habitación, sin más relación que la de los compañeros de juego, que fácilmente residen en otra franja horaria. Relaciones familiares y sociales, deterioradas o inexistentes, compromisos académicos, abandonados. Toda una sintomatología de tolerancia y abstinencia como en una adicción química.

El juego en línea (póquer, ruleta, apuestas deportivas, etc.) se legaliza, mediante la Ley de Regulación del Juego, en mayo del 2011. En la actualidad somos el tercer país del mundo en oferta de juego, solo detrás de EE.UU. y Filipinas. De la ley se ha reglamentado casi todo menos el control de la publicidad y la protección de población vulnerable (los menores entre otros). Los que se acercan al juego en línea son internautas que juegan, no jugadores que se han desplazado a Internet para jugar, los canales de juego en línea y presencial responden a patrones y motivaciones diferentes. El jugador en línea es alguien ya habituado a jugar en línea, es decir alguien joven. La adicción al juego solía tardar en aparecer entre tres a cinco años, ahora ha bajado a uno o dos. La accesibilidad es absoluta, gracias a las aplicaciones para los móviles.

Estas son aportaciones desde la tecnología, que los propios padres ven con buenos ojos en un principio, es el llamado efecto niñera. Cuando se dan cuenta de que hay un problema ya solemos hablar de adicción, no nos hemos planteado antes una conducta problemática o un abuso.

La Patología Dual. La Organización Mundial de la Salud (OMS.) estima que, en el año 2025, el 75 % de las personas con enfermedad mental tendrán algún problema de abuso de sustancias. Así mismo, se observa un aumento en el porcentaje de trastornos mentales en los usuarios de los Centros de Tratamiento para adicciones. No sólo presenta alta prevalencia, sino que su gravedad clínica y social, así como su pronóstico, suscita la necesidad de un abordaje adecuado, global e integral, capaz de orientar las respuestas específicas en cuanto a la intervención.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Plan de Acción sobre drogas 2013-2016

El Plan de Acción sobre Drogas 2013-2016 contempla **36 acciones** para los 6 Ejes y los 14 Objetivos Generales de la Estrategia Nacional sobre Drogas 2009-2016, con el siguiente esquema:

PLAN DE ACCIÓN SOBRE DROGAS 2013-2016		
EJE	OBJETIVO GENERAL	Nº ACCIONES
1. Coordinación	1. Coordinación Nacional.	2
2. Reducción de la demanda	2. Conciencia Social. 3. Aumentar Habilidades y Capacidades. 4. Retrasar la edad de inicio. 5. Reducir el consumo. 6. Reducir daños asociados al consumo. 7. Asistencia de calidad. 8. Inserción socio laboral.	1 2 1 5 1 1 2
3. Reducción de la oferta	9. Control oferta sustancias ilegales. 10. Blanqueo de capitales.	5 3
4. Mejora del conocimiento	11. Investigación y mejora del conocimiento. 12. Evaluación.	5 4
5. Formación	13. Formación.	1
6. Coordinación Internacional	14. Coordinación Internacional.	3

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

VII Congreso de Educación Social,

Sevilla abril de 2016

"*A más Educación Social, más ciudadanía*"

• *La palabra de los educadores y educadoras sociales asistentes*

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

COMUNICACIONES

Os presentamos a continuación los textos completos de las comunicaciones que fueron aceptadas en el Congreso, ordenadas por ejes a los que fueron adscritas.

Eje I (Re) pensar la profesión en los procesos de construcción de la ciudanía y la trasformación social: historia, identidad y deontología.

1. **La participación en el ámbito social y cultural: (re)pensando las posibilidades y límites del voluntariado.**
   *Autoría: Andrea Maroñas Bermúdez. Universidade de Santiago de Compostela/ Colexio de Educadoras e Educadores Sociais de Galicia. (**Enlace a comunicación**)*
2. **Definiendo las funciones profesionales del educador social. Aproximación competencial.**
   *Autoría: Mª Dolores Eslava Suanes, Ignacio González López, Carlota de León Huertas. Córdoba. (**Enlace a comunicación**)*
3. **El perfil formativo de los educadores/as sociales en los centros de menores de la Comunidad Valenciana.**
   *Autoría: Manuel Tarín Cayuela. Valencia. (**Enlace a comunicación**)*
4. **Cuestionario: identidad profesional del estudiante del Grado de Educación Social de la UNED antes de realizar las prácticas formativas.**
   *Autoría: Ana María Martín Cuadrado, Susana María García Vargas. Madrid. (**Enlace a comunicación**)*
5. **El estar de la profesión. El perfil de los alumnos de Educación Social en contextos multiculturales: El caso de los alumnos de origen musulmán de la Ciudad Autónoma de Ceuta.**
   *Autoría: Arturo Fuentes Cabrera, Arturo Manuel Fuentes Viñas. Universidad de Granada. Ceuta. (**Enlace a comunicación**)*
6. **El voluntariado de Acción Social y Educativa: emancipación y transformación social vs. asistencialismo y reproducción social. Visión del estudiantado de Grado en Educación Social y Trabajo Social.**
   *Autoría: Sabina Checa Caballero. Valencia. (**Enlace a comunicación**)*
7. **Los estudios de educación social y la ética profesional: un proyecto de innovación docente.**
   *Autoría: Pozo Gordaliza, R.; Gomila, M.A.; Amer, J.; Vives, M.; Oliver, J.LL.; Sureda, I.; Nieto, S.; Pascual, B. Universidad de las Islas Baleares (UIB). (**Enlace a comunicación**)*
8. **El papel del profesional de la educación social en el ámbito escolar.**
   *Autoría: Cristina Otero Pérez, Sonia Ortega Gaite. Facultad de Educación y Trabajo Social, Universidad de Valladolid. (**Enlace a comunicación**)*
9. **Nuevos yacimientos laborales para el Educador Social: bibliotecas públicas y ciudadanía.**
   *Autoría: Sandra Sánchez García, Santiago Yubero, David Martínez Ayllón. Universidad de Castilla-La Mancha. (**Enlace a comunicación**)*
10. **La importancia de las prácticas en Educación Social: un proyecto piloto desarrollado en la clase de cuarto curso del doble grado de Educación Social.**
    *Autoría: Eva Ordóñez Olmedo. Universidad Pablo de Olavide, Cristina Tormo Barbero. Universidad Pablo de Olavide (Sevilla). (**Enlace a comunicación**)*
11. **Educación Social: generando redes de formación y trasformación social en la escuela. Las familias colaboradoras como agentes de cambio social.**

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

*Autoría: Miguel Marcos Sáez Pérez. Equipo de Orientación Educativa de Sanlúcar de Barrameda. Cádiz. (**Enlace a comunicación**)*

12. **Aportación de María Zambrano a la construcción de la ciudadanía.**
*Autoría: Carmen Víllora Sánchez. Madrid. (**Enlace a comunicación**)*
13. **Diálogos y relaciones en la postmodernidad: construcción de identidad** profesional en la educación social.
*Autoría: Ricardo J. Sánchez Cano. Guipúzcoa. (**Enlace a comunicación**)*

Eje II. El esta (r) de la Educación Social. Dilemas, potencialidades y retos actuales en la construcción de la ciudadanía desde la perspectiva de la Educación Social.

14. **Nada es casual. Las ausencias y necesarias presencias de la Educación Social en nuestras prisiones.**
*Autoría: Víctor M. Martín Solbes. Málaga. (**Enlace a comunicación**)*
15. **Formas de mirar la vida y de fabricar contextos para promover la ciudadanía**
*Autoría: Jon Etxeberria Esquina. Navarra. (**Enlace a comunicación**)*
16. **El papel del Educador Social ante el Ciberbullying.**
*Autoría: Judith Martín Lucas. Salamanca. (**Enlace a comunicación**)*
17. **La integración actual del Educador Social en la Escuela**
*Autoría: José Quintanal Díaz. Madrid. (**Enlace a comunicación**)*
18. **La incorporación a la vida adulta de los menores y jóvenes con medidas judiciales en las Illes Balears.**
*Autoría: Magdalena Gelabert Horrach. Islas Baleares. (**Enlace a comunicación**)*
19. **Pobreza en la infancia: trauma complejo y comportamiento no normativo.**
*Autoría: Gelabert Horrach. Islas Baleares. (**Enlace a comunicación**)*
20. **Actitudes sexistas y construcción de género.**
*Autoría: María Elche Larrañaga. Cuenca. (**Enlace a comunicación**)*
21. **Educación social: "una celda propia" dentro del sistema penitenciario.**
*Autoría: Elisabeth Boo Martín, Elisenda Sancenón Forés. Barcelona. (**Enlace a comunicación**)*
22. **Condenados a entendernos**
*Autoría: Marco Antonio Navarro Maldonado, María Navarro Rojas. Sevilla. (**Enlace a comunicación**)*
23. **Construyendo profesión con el proyecto #Hablemoseduso**
*Autoría: María del Mar Román García, Oscar Martínez-Rivera. Facultad de Educación. Departamento de Didáctica y Organización Escolar. Universidad de Murcia y Facultad de Educación Social y Trabajo Social Pere Tarrés (Universidad Ramón Llull). (**Enlace a comunicación**)*
24. **La Educación en el tiempo libre como servicio público para adolescentes: Gazteleku-s.**
*Autoría: Aycart Carbajo, Elena, Miren Emezabal Etxeberria, Kristina Gonzalez Esteban, Lucía López Aparicio, Idoia Mariñelarena Anabitarte, Raul Monferrer Perales. Gipuzkoa. (**Enlace a comunicación**)*
25. **Escuela de deporte.**
*Autoría: Diego Royo Laviña. Centro Neuropsiquiátrico del Carmen HHSCJ. Zaragoza. (**Enlace a comunicación**)*
26. **Las TIC para, cómo y con la Educación Social. La Gestión de la identidad digital como competencia desde la Educación Social.**
*Autoría: Natalia Hipólito Ruiz, Sergio Fernández Ortega, Nuria Gil Higuera. Toledo. (**Enlace a comunicación**)*
27. **Los conflictos éticos en la educación social y en el trabajo con personas con diversidad funcional: una cuestión importante sobre la que investigar para el crecimiento de la profesión.**
*Autoría: Oscar Martínez Rivera, Enric Benavent i Vallés. Facultad de Educación Social y Trabajo Social Pere Tarrés. Universidad Ramón Llull. Barcelona. (**Enlace a comunicación**)*
28. **El educador/a social en la promoción de la autonomía personal desde el envejecimiento activo.**

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

*Autoría: Mª del Carmen Benítez Ramírez, Silvia Navarro Martín. Las Palmas. (**Enlace a comunicación**)*

29. **Jove, "la Torta": adaptarse a las nuevas necesidades. Nuevos retos en juventud.**
*Autoría: Clara Cebriá Adell, Lorena Crespo Moreno, Davinia de Ramón Felguera, Salvador Donat Almansa. Casa Joven, La Torta, Ayuntamiento de Picassent. Valencia. (**Enlace a comunicación**)*

Eje III. (Re) Hacer la Educación Social para impulsar la construcción de la ciudadanía y el pensamiento crítico en la trasformación social.

30. **"Estudio del territorio en el prácticum de educación social: una propuesta de innovación metodológica"**
*Autoría: Àngels Sogas Perales, Gisela Riberas Bargalló, Genoveva Rosa Gregori. Facultad de Educación Social y Trabajo Social Pere Tarrés – Universidad Ramón Llull; de Barcelona. (**Enlace a comunicación**)*
31. **La seducción del Yo: una propuesta para la aproximación al sujeto en el marco de la Educación Social.**
*Autoría: Arantza Almenta Muñoz. Barcelona. (**Enlace a comunicación**)*
32. **La orientación profesional desde el enfoque de la Educación Social. Un modelo integral de intervención.**
*Autoría: Aida Pereira Fernández. Sevilla. (**Enlace a comunicación**)*
33. **Imagen corporal, envejecimiento y Educación Social.**
*Autoría: Raquel Becerril González; Nicolás Julio Bores Calle; Victoria Rey Niño. Murcia. (**Enlace a comunicación**)*
34. **¿Cuál es el valor estratégico de la educación permanente en España?**
*Autoría: Olatz Fuente Inclán. Fuente Inclán. Madrid. (**Enlace a comunicación**)*
35. **Desarrollo Comunitario: el caso de Valverde (Distrito Fuencarral- El Pardo en Madrid)**
*Autoría: Irene Blanco Gozalo. Madrid. (**Enlace a comunicación**)*
36. **Habitarse: la corporabilidad en la Educación Social.**
*Autoría: Neus Fàbregues Teixidor. Cataluña. (**Enlace a comunicación**)*
37. **Funciones e intervenciones del educador social comunitario en el ámbito de las emergencias sociales y catástrofes.**
*Autoría: Joaquín Martín García. Teruel. (**Enlace a comunicación**)*
38. **El educador social en la promoción y construcción de la ciudadanía activa en las personas mayores.**
*Autoría: Gema Belchí Romero, Silvia Martínez de Miguel, Andrés Escarbajal de Haro. Murcia. (**Enlace a comunicación**)*
39. **Los instrumentos en la fase de estudio de los proyectos de intervención socioeducativa con familias. Dos ejemplos prácticos.**
*Autoría: Isabel Gema Martín Sánchez. Almería. (**Enlace a comunicación**)*
40. **El método de caso: una experiencia de aprendizaje activo en el Grado de Educación Social**
*Autoría: Ana María Martín Cuadrado, Lourdes Pérez Sánchez, María Antonia Cano Ramos. Madrid. (**Enlace a comunicación**)*
41. **El Educador Social pieza clave en los recursos de Salud Mental.**
*Autoría: Marcos García Vidal, José María Sola Reche, Salvador Peiro i Gregori. Alicante. (**Enlace a comunicación**)*
42. **Modelo de acción en medio abierto.**
*Autoría: Sonia Arnau Montoro, Ramón Petit Estrenjer, Javier Gallego Gallego. Barcelona. (**Enlace a comunicación**)*
43. **Pensando desde el cuerpo. Nuevos senderos en la formación de los y las educadores y educadoras sociales.**
*Autoría: Asier Huegun Burgos, Eider Ganboa Ruíz de Eguilaz, Pello Jáuregui Etxaniz. Guipúzcoa. Usurbil. (**Enlace a comunicación**)*
44. **Una nueva forma de pensar la discapacidad en Guatemala.**

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

*Autoría: Lucía Rodríguez Martín. Almería. (**Enlace a comunicación**)*

45. **Realidades educativas y laborales en personas con diversidad funcional intelectual. Estudio de casos en el Hogar de San Juan de Dios de Granada.**
*Autoría: Antonio Manuel, Rodríguez Sanjuán, Fanny Tania, Añaños Bedreñana. Granada. (**Enlace a comunicación**)*
46. **Menores Infractores y Nuevas Identidades Masculinas.**
*Autoría: Fabiola Chacón Benavente. Almería. (**Enlace a comunicación**)*
47. **Las Escuelas de Abuelos desde la Educación Intergeneracional.**
*Autoría: Mª José Cornejo Sosa y Mª Lourdes Pérez González. Profesoras del CES Don Bosco-Adscrito a la Universidad Complutense de Madrid. (**Enlace a comunicación**)*
48. **Educación de calle a través de proyectos de creación cultural**
*Autoría: Pilar Callén Ramón. Asociación Enbat. Huesca. (**Enlace a comunicación**)*
49. **El reto de la Educación Social feminista.**
*Autoría: Tania Merelas Iglesias. La Coruña. (**Enlace a comunicación**)*
50. **La formación en prácticas del alumnado de educación social en el ámbito de la cooperación al desarrollo: un proyecto de investigación participativa en Perú.**
*Autoría: Carlos Vecina, Gabriela Rentería, Rosario Pozo, Josep Lluís Oliver, Cristina Jordi, Aina Bonet, Belén Pascual. Universitat de les Illes Balears. (**Enlace a comunicación**)*
51. **El papel de la Educación Social en la gestión de la diversidad cultural: enfoques y realidades.**
*Autoría: Azahara Leal del Pozo. Sevilla. (**Enlace a comunicación**)*
52. **La construcción social del varón en los centros de acogimiento residencial: una mirada etnográfica y autobiográfica ante el trabajo del educador y la educadora social.**
*Autoría: Jorge Cascales Ribera. Universidad de Valencia. Institut Universitari d'Estudis de la Dona. Valencia. (**Enlace a comunicación**)*
53. **Comisión Naranja. Una experiencia transformadora en torno a la violencia de género en la universidad.**
*Autoría: Almansa Arcas, Pablo; Álvarez Fernández, Ana; Gómez Cuevas, Sara; Martínez González, Alejandro; Martínez Sanz, Gema; Rodríguez Fernández Cuevas, Andrea; Toledo del Cerro, Ana. Centro Superior de Estudios Universitarios La Salle (Madrid). (**Enlace a comunicación**)*
54. **El liderazgo de la Educación Social en los espacios y programas de envejecimiento activo.**
*Autoría: Mª Jesús Calvo de Mora González, Ana María Sánchez Córdoba. Ayuntamiento de San Fernando de Henares. (**Enlace a comunicación**)*
55. **El giro socioeducativo en las prácticas culturales. El proyecto de mediación artística Nau Social.**
*Autoría: Elizabet Catalá Collado, Marái Jesús Perales Montolío. Vicerrectorado de Cultura de Igualdad de la Universidad de Valencia. Centro Cultural La Nau. (**Enlace a comunicación**)*
56. **Aproximación a la situación de discriminación de género en el colectivo de personas mayores en España. Implicaciones para la Educación Social**
*Autoría: Ana García Sánchez, Andrés Escarbajal de Haro y Silvia Martínez de Miguel. Murcia. (**Enlace a comunicación**)*

Eje-Diálogo 4. (R) evolucionando las emociones: formulando los malestares para pensar/proponer estrategias de mejora.

57. **Las escenas temidas de los estudiantes y el desarrollo de competencias para afrontar situaciones profesionales en Educación Social.**
*Autoría: Paco López Jiménez, Lisette Navarro-Segura, Isabel Torras Genís. Barcelona. (**Enlace a comunicación**)*
58. ***Educando ando:* coaching estratégico y parentalidad positiva.**
*Autoría: Luis Blanco Laserna. Madrid. (**Enlace a comunicación**)*
59. **La circularidad y la figura educativa como elemento validante en la intervención. (Vinculación Emocional Validante).**
*Autoría: Alberto González Baena, Nuria Martín Mendoza. (**Enlace a comunicación**)*

(Nota: No se aceptaron más comunicaciones para este Eje)

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

LA PARTICIPACIÓN EN EL ÁMBITO SOCIAL Y CULTURAL: (RE)PENSANDO LAS POSIBILIDADES Y LÍMITES DEL VOLUNTARIADO

Andrea Maroñas Bermúdez. *Universidad de Santiago de Compostela/Colexio de Educadoras e Educadores Sociais de Galicia*

Introducción

La actividad voluntaria resulta un motor de acción ciudadana que responde ante diversas problemáticas endémicas y, sobre todo emergentes, que surgen de la vida en sociedad; en ella se manifiesta un alto nivel de corresponsabilidad, así como actitudes como la empatía o la proactividad, de ahí que la consideremos como una expresión clave del derecho a la participación social.

En el devenir del tiempo, tanto las Políticas Sociales como las Políticas Culturales han respondido –y siguen respondiendo– a diferentes modelos que contemplan a la participación y, concretamente, al voluntariado desde diferentes perspectivas.

Es por esto que, la comunicación que presentamos tiene como finalidad reflexionar acerca de la actividad voluntaria haciendo hincapié en sus potencialidades como proceso de participación, pero también concretando sus límites; con el objetivo de no desdibujar sus sentidos y de reivindicar una labor profesionalizada en los diferentes ámbitos de acción-intervención de la Educación Social.

1.- Enfoques y perspectivas de la participación en las Políticas Sociales y Culturales

La participación de las personas en la esfera sociocultural y educativa está mediatizada –en gran medida– por los modelos desde los que se proyectan las Políticas Sociales y las Políticas Culturales. Por lo tanto, resulta interesante analizar cómo han evolucionado las concepciones de la participación ya que, entre otras cuestiones, todas ellas –en mayor o menor medida– siguen vigentes en la actualidad y conviven en las iniciativas de voluntariado que se vienen desarrollando en el contexto español. A tal fin diremos que, la Política Social, refiere al conjunto de iniciativas que expresan una mirada de preocupación pública sobre las necesidades colectivas básicas de la ciudadanía y, en general, la construcción y el mantenimiento de unas condiciones que favorezcan la justicia social en cuestiones fundamentalmente relativas al trabajo, la educación, la vivienda o la sanidad. (Montoro, 1997). En estas líneas de acción, existe una cierta evolución –no siempre lineal– que camina desde una orientación claramente de beneficencia y caridad, hasta otra que introduce a las políticas de bienestar social; entendiendo las necesidades básicas de las personas en clave de derechos de ciudadanía y, su cumplimiento, como una responsabilidad pública de primer orden (Caballo et al, 1997; Montoro, 1997).

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Algo similar observamos en las Políticas Culturales que tienen "como tarea propia tanto el abordar cuestiones que afectan directamente a la socialización cultural y la redistribución del poder, como el fomentar una mayor participación de las personas en la vida social y cultural" (Caride, 2005, p. 82). Sin embargo, sus concreciones prácticas son cómplices –a veces víctimas– de diferentes orientaciones que ponen énfasis en unos u otros cometidos; de ahí que, por ejemplo, se identifiquen políticas asociadas a la cultura de élite donde la participación se restringe a la asistencia y/o consumo de productos culturales, hasta la promoción de prácticas transformadoras que emerjan y se consoliden desde los sectores populares.

En esta línea, se dibuja un cuadro complejo (ver figura nº 1), en el que confluyen análisis de carácter diacrónico y sincrónico. Así, de un lado existe una evolución histórica en los modelos de la Política Social y Cultural en donde–a priori– se amplían las posibilidades participación y, de otro lado, comprobamos que todavía siguen vigentes lecturas asistencialistas, así como ciertas 'involuciones' en materia de bienestar social a consecuencia del contexto de crisis que venimos enfrentando desde hace años.

Figura nº 1: Modelos de las Políticas Sociales y las Políticas Culturales: implicaciones en la participación social

POLÍTICAS SOCIALES		**PARTICIPACIÓN**	**POLÍTICAS CULTURALES**	
MODELO	VISIÓN		MODELO	VISIÓN
Caridad	Basada ayudas de carácter moralista y asistencialista. Influencia de las instituciones religiosas.	Prescindible y moralista	**Mecenazgo estatal o privado**	Fomento–mediante el patrocinio– de actividades culturales y/o artísticas por motivos filantrópicos o intereses personales.
Control social	Perspectiva pragmática e interesada basada en la "oferta" servicios mínimos para mantener el orden social y evitar conflictos	Minoritaria y selectiva	**Patrimonial-carismática**	Salvaguardar el patrimonio cultural y fomentar su desarrollo
Reproducción social	Garantizar los derechos de la clase trabajadora para mantener el sistema	Pasiva, receptiva, uniformadora y unidireccional	**Democratización cultural**	Facilitar el acceso de la cultura en un contexto de 'oferta-demanda' regulado por los Estados
Derechos sociales de ciudadanía	Las necesidades se transforman en derechos de la ciudadanía. Desde una visión redistributiva la sociedad busca el bienestar colectivo como objetivo.	Activa, creativa, crítica y bidireccional	**Democracia cultural**	Facilitar los medios para el desarrollo de la cultura por todos desde los sectores populares. Promueve el pluralismo cultural y la acción colectiva.

Dimensión diacrónica: evolución histórica

Dimensión sincrónica: convivencia de modelos en la actualidad

Fuentes: Montoro (1997), Ventosa (2000), Caride y Meira (2000). Elaboración propia.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

En definitiva, estamos ante un campo de dinámicas diversas –no siempre opuestas–que, desde una perspectiva crítica, se podría simplificar en dos grandes orientaciones siguiendo la propuesta de Rebollo (2002), quién distingue entre:

- La participación como legitimación: pretende alcanzar resultados positivos para ciertos sectores desfavorecidos sin que esto modifique su posición social y evitando chocar con sus intereses.
- La participación como transformación: en este caso no se busca "quedarme como estoy y donde estoy, pero más fuerte, consolidado o legitimado, sino promover cambios, transformaciones en las que se considera que la participación de los ciudadanos [y ciudadanas] es fundamental" (Rebollo, 2002, p.1).

Desde nuestro punto de vista resulta conveniente situarnos en esta última tendencia porque, más allá de actividades puntuales, la participación debe ser un motor de acción fundamental de la vida que reclame "de la ciudadanía estar presente y tomar parte en la sociedad como sujetos responsables y protagonistas, lo que se traduce en expresar opinión, sentirse concernido, decidir sobre aspectos que afectan a las propias vidas, sobre los rumbos a seguir para alcanzar los objetivos deseados y compartidos con otros en el seno de las comunidades" (Morán, 2008, p. 189).

Así las cosas, la participación es reconocida como un derecho que se reafirma también desde la responsabilidad personal y colectiva; un movimiento con un fin y valor en sí mismo que exige un alto nivel de compromiso en tareas de planificación, gestión y evaluación ya que: no se trata de sentirse como invitados a los proyectos o propuestas de otros, sino en calidad de co-decisores y de co-autoras/es de iniciativas (Mathews, 1999).

Desde esta perspectiva, 'formar parte de' implica interconectarnos con las realidades que rodean nuestro día a día, es decir, la vida de las comunidades locales; emergiendo nuevas oportunidades para encontrarse con diferentes actores sociales en la procura de mejores condiciones de bienestar individual y, sobre todo, colectivo.

A tal fin, la organización relacional se presenta como un modelo interesante en el que la Administración ejerce un papel de liderazgo impulsando una de gestión integral en la que los agentes sociales se ven representados con un mayor protagonismo y, la asunción de responsabilidades, es compartida.

Con todo, conviene acudir al refranero para recordar que es interesante trabajar '*juntos, pero no revueltos'*. En esta línea, un modelo relacional en ningún caso puede pasar por la mercantilización de las funciones que debe asumir la Administración, ni tampoco reducir a la ciudadanía a clientes, ni a las organizaciones como prestadoras de servicios; todo lo contrario, tiene como objetivo articular de forma corresponsable la implicación de la comunidad ¿Qué se propone entonces? Tal y como afirma Puig (2000, p. 29): "¡relaciones! A saber: cooperación, diálogo, colaboración, pactos, cogestión, comunicación directa, complicidad, coplanificación...".

Así las cosas, esta nueva cultura organizativa supera ciertas lecturas perversas de la participación que, en lugar perseguir cambios sociales, vienen alimentando (Marchioni, 2002):

- La promoción de acciones gremiales, es decir, en la defensa de intereses corporativos y, casi siempre contrapuestos a los intereses generales de la comunidad.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- El asentamiento de dinámicas clientelistas y partidistas con ciertos sectores y organizaciones sociales utilizando la subvención como instrumento.
- La promoción de una progresiva privatización de servicios públicos.
- La falta de proyectos transversales y colectivos, estables en el tiempo, con dotación económica y que cuenten con recursos humanos especializados.

2.- El voluntariado como expresión de participación

Dentro de las manifestaciones de participación podemos encontrar diferentes grados de implicación que van desde el simple hecho de utilizar un determinado equipamiento o colaborar puntualmente en alguna iniciativa, pasando por ejercer el derecho a voto, hasta niveles de mayor implicación como es el voluntariado, el asociacionismo o la militancia.

La complejidad que se describe en el campo de la participación se constata al hablar de voluntariado cuando intentamos, simplemente, buscar un consenso para responder a la pregunta ¿qué es? Esto se produce ante "la diversidad de opiniones encontradas, la variedad práctica de procederes e intervenciones, las multipresencias contradictorias de las organizaciones y las administraciones, los nuevos 'voluntarios aparecidos', los servicios municipales de voluntariado, los voluntarios 'individuales', etc." (Díaz, 2002, p. 24).

Aun así, diremos que, en líneas generales, el voluntariado responde a un conjunto de acciones que las personas eligen y realizan libremente con el fin de prestar algún tipo de ayuda o servicio a otras personas sin recibir ni esperar recompensa económica por ello y que, además, se desarrollan en el contexto de una organización social o en la Administración de forma (Chacón y Vecina, 2002).

Así las cosas, resulta un proceso participativo que, deseablemente, debe responder a una decisión consciente que fomente la actividad de las organizaciones sociales; esto es, un voluntariado crítico que incremente la articulación del tercer sector porque de lo contrario estaremos ante una participación inútil, ociosa y no productiva de cambio social que es –antes de nada– un cambio político (Marchioni, 2002).

Quizás por estos motivos, entre el campo social es uno de los más reconocidos para la labor del voluntariado, en donde se ubican las necesidades más apremiantes para el bienestar de muchos grupos humanos (Mejía y Valladares, 2012). En este contexto podríamos enumerar multitud de tipos de voluntariado en función de los objetivos que persiguen, de entre los que destacamos los que propone el Departamento de Empleo y Políticas Sociales de Euskadi (2012):

- Voluntariado comunitario: promoción y participación en movimientos cívicos y colectivos con diferentes fines: el ocio como elemento de crecimiento personal y colectivo, con la ocupación creativa del tiempo libre, participación ciudadana en el ámbito de la educación, difusión, recuperación y conservación de las identidades culturales, movimientos vecinales, voluntariado cívico, consumo responsable, etc.
- Voluntariado con colectivos en exclusión social: promoción y defensa de derechos de colectivos en situación o riesgo de exclusión (infancia, inmigrantes, personas mayores, jóvenes, mujeres, reclusos/as, minorías étnicas, etc.), colaborando en los servicios básicos y promoviendo la inclusión social.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- Voluntariado en cooperación al desarrollo: fomento y promoción de programas de educación, medio ambiente, lucha contra la pobreza, derechos humanos y sanitarios, etc. contribuyendo en la construcción de una ciudadanía global.
- Voluntariado y diversidad funcional: prevención, acompañamiento y denuncia, colaborando en la erradicación de discriminaciones y favoreciendo la inclusión.
- Voluntariado medioambiental: campañas de sensibilización, protección, denuncia contra actuaciones que dañan el medio ambiente, elaboración de alternativas concretas y viables en el entorno, etc.
- Voluntariado de protección civil: respuesta a situaciones de emergencia, apoyando y realizando labores de ayuda inmediata.
- Voluntariado con personas enfermas y apoyo socio-sanitario: voluntariado en entidades de personas afectadas por enfermedades, asistencia domiciliaria, hospitalaria, promoción de la salud, etc.
- Voluntariado en salud: promoción de hábitos de vida saludables y respuesta a situaciones de necesidad sanitaria.
- Voluntariado en derechos humanos: apoyo y promoción de campañas y actividades en defensa de los derechos de las personas.
- Voluntariado en adicciones y dependencias: participación en programas de asistencia y apoyo a familias, en programas de desintoxicación y en campañas preventivas.

Además, la cantidad de cambios sociales que se han desarrollado de un tiempo a esta parte como puede ser la democratización del uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) o la eclosión de las redes sociales también han influido en las líneas de acción del voluntariado. De hecho, coincidimos con Lambán, Martínez y García (2012) cuando dibujan las nuevas tendencias del voluntariado como: la emergencia del voluntariado a distancia, cibervoluntariado y ciberactivismo o empleo de las TIC para el fomento de la comunicación con la base social y entre el voluntariado.

2.1.-Perfiles y motivaciones en el voluntariado

Los perfiles que encontramos en el voluntariado también son diversos, con todo, el estudio de Cabrera-Darías y Marrero-Quevedo (2015), evidencia que las mujeres de mediana edad, casadas, con estudios y con hijos en edad escolar, así como personas asentadas en la misma comunidad desde hace tiempo, que tienen una amplia red de apoyo social o que forman parte de grupos formales, que no padecen ninguna enfermedad, laboralmente activas, cierto prestigio profesional, ingresos elevados y un nivel sociocultural alto participan en actividades voluntarias en mayor medida.

Las motivaciones que llevan a las personas a participar de un voluntariado también son múltiples; así coincidimos con Díaz (2002, p. 26) cuando afirma que debemos ser conscientes de que cada persona:

> "casi sin excepción, formulamos razones ideales, positivas, sociales 'desinteresadas', constructivas... que nos dejan 'bien' frente a los demás o frente a la mayoría. Pero también casi todos tenemos otras razones reales más ocultas, menos 'desinteresadas'... que no las queremos expresar tan claramente, bien porque no sabemos hacerlo, no podemos, tenemos algunos reparos o 'miedos' en expresarlas, no están 'bien vistas', no están interiorizadas o no se facilitan los mecanismos necesarios".

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Al respecto es necesario apuntar que ciertos estudios vienen demostrando que la edad guarda una relación directa con los valores sociales como motivación para el voluntariado (transformar la realidad, reivindicar la justicia social, etc.) y una relación inversa con los motivos profesionales (como, por ejemplo, ampliar mi círculo de relaciones, formación en el tránsito a la vida laboral, etc.) (Cabrera-Darías y Marrero-Quevedo, 2015). Con todo, también es importante a tener en cuenta que la formación y el acompañamiento de la persona voluntaria en el seno de las entidades (ver apartado 2.2) contribuye a que estas razones 'reales' se vayan difuminando para convertirse en razones sociopolíticas (Navarro, 2012).

2.2.- Características y referentes ético-normativos en el voluntariado

El voluntariado debe ser, de partida, una actividad altruista y desinteresada, es decir, acciones basadas en la voluntad de intercambiar generosamente el tiempo, conocimientos, destrezas y habilidades con otras personas.

Sin embargo, estas condiciones son necesarias –pero no suficientes– pues resulta imprescindible una preparación previa, así como un conocimiento en profundidad de la institución en las que se inscriben las acciones que se van a desarrollar; así lo indica el Código ético de las organizaciones de voluntariado (2000, p.7), apuntando que es objetivo de las entidades:

> "crear y ofrecer itinerarios educativos para la formación de sus voluntarios [y voluntarias], que tengan en cuenta su proceso de maduración y crecimiento personal. En este sentido, las organizaciones deben establecer espacios formativos permanentes, diversificados según las necesidades, contenidos, ámbitos de actuación, etc., adaptados a la complejidad de la realidad, a los nuevos métodos de intervención, a la dinámica de las organizaciones y a los nuevos retos que nos presenta la realidad sociopolítica".

En esta línea, resulta interesante la propuesta de Aranguren (2002), que en el marco de la colección 'A fuego lento' elaborada por la Plataforma del voluntariado en España, propone un trabajo educativo con el voluntariado en base a tres objetivos: que las personas *sepan*, que *sepan hacer* y que *piensen y cambien su realidad*:

Figura nº 2: Trabajo educativo con el voluntariado

Poner el acento en	Con el horizonte de	Como objetivo	Lo primero es
LOS CONTENIDOS	Transmitir conocimientos. IDENTIFICACIÓN	Que la persona voluntaria SEPA	- Elaborar una lista de temas. - Importa dar información. - Desde lo que tienen que escuchar
LOS RESULTADOS PRÁCTICOS	Ampliar y/o transformar: conductas, destrezas y habilidades. CAPACITACIÓN	Que la persona voluntaria SEPA HACER. Que sea competente	- Qué tiene que saber hacer la persona voluntaria - Relevancia de las técnicas
LOS PROCESOS PERSONALES Y GRUPALES	Facilitar el crecimiento personal y grupal y la transformación social. INTEGRACIÓN	Que la persona voluntaria PIENSE Y CAMBIE SU REALIDAD	- Equilibrio entre crecimiento y transformación. - Integración de conocimientos, información y técnicas en el marco del proceso de la persona voluntaria en su grupo.

Fuente: Aranguren (2002, p, 19). Adaptación propia.

Este tipo de formación para camina hacia una visión holística y responsable del voluntariado en el que todas las partes implicadas conozcan y sean conscientes de los derechos, pero

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

también de los deberes tanto de las entidades, como de las personas voluntarias (ver figura nº 3).

Figura nº 3: Derechos y deberes de la persona voluntaria

Derechos de la persona voluntaria	Deberes de la persona voluntaria
• Recibir tanto, con carácter inicial como permanente, la información, formación, orientación, apoyo y, en su caso, medios materiales necesarios. • Ser tratadas sin discriminación, respetando su libertad, dignidad, intimidad y creencias. • Participar activamente en la organización, colaborando en la elaboración, diseño, ejecución y evaluación de los programas, de acuerdo con sus estatutos o normas de aplicación. • Ser aseguradas contra los riesgos de accidente y enfermedad derivados directamente del ejercicio de la actividad voluntaria, con las características y por los capitales asegurados que se establezcan reglamentariamente. • Ser reembolsadas por los gastos realizados en el desempeño de sus actividades. • Disponer de una acreditación identificativa de la condición de voluntaria. • Realizar su actividad en las debidas condiciones de seguridad e higiene en función de la naturaleza y características de la misma. • Obtener el respeto y reconocimiento por el valor social de la contribución que realizan.	• Cumplir los compromisos adquiridos con la organización, respetando los fines y la normativa de la misma. • Guardar confidencialidad de la información recibida y conocida en el desarrollo de la actividad voluntaria. • Rechazar cualquier contraprestación material que se pudiera recibir de cualquier persona relacionada con su labor como voluntaria. • Respetar los derechos de las personas con las que realizan la actividad voluntaria. • Actuar de forma diligente y solidaria. • Participar en las tareas formativas previstas por la organización de modo concreto para las actividades y funciones confiadas, así como las que con carácter permanente se precisen para mantener la calidad de las acciones que realiza. • Seguir las pautas establecidas para el desarrollo de las actividades encomendadas. • Utilizar debidamente la acreditación y distintivos de la organización. • Respetar y cuidar los recursos materiales de la organización.

Fuente: Asociación española contra el cáncer. Elaboración Propia

3.-Voluntariado y actividad profesionalizada: límites necesarios

A priori, y desde un punto de vista teórico y normativo, los límites entre la actividad voluntaria y la profesional están suficientemente claros, no obstante, constatamos que en la práctica están fronteras a veces se vuelven difusas y, frecuentemente, se traspasan.

En concreto, el debate del profesionalismo versus voluntariado en los diferentes ámbitos de acción-intervención de la Educación Social suele ser un tema recurrente. No podemos olvidar que nuestra profesión nace desde la práctica, desde acciones voluntarias e incluso militantes, que realizaban ciertos colectivos en su tiempo libre y de forma económicamente desinteresada.

Es con el paso de los años y tras muchas conquistas (desde el reconocimiento académico, laboral y social), que aparece la figura profesional de la educadora y del educador social (Dapía, 2002).

Hablar de una profesión relativamente nueva y que origen se encuentre precisamente de la acción social, quizá sean dos de los principales motivos por los que todavía hoy nos

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

enfrentamos a cuestiones como: qué es la educación social, para qué sirve o en que puede trabajar una educadora o un educador social, pero eso lo puede hacer cualquiera, etc.

En este contexto se siguen generando situaciones conflictivas en las relaciones del voluntariado con el mercado de trabajo como son:

> "abusos flagrantes por parte de las instituciones y empresas que ofrecen descaradamente la posibilidad de incorporarse a un programa de voluntariado como paso previo a la obtención de un contrato de trabajo; abusos también por parte de supuestos voluntarios que lo que buscan en realidad es darse a conocer y colocarse en una situación ventajosa para obtener finalmente un contrato; conflictos entre asociaciones profesionales y asociaciones de voluntariado en los que se cuestiona el intrusismo laboral de estas últimas, etc." (Moreno, 2005, p. 71).

Ante estas situaciones, debemos puntualizar que una de las características fundamentales del voluntariado es que sus acciones, en ningún caso pueden sustituir y/u ocupar funciones y competencias profesionales. Así lo indican diferentes declaraciones internacionales y referentes legislativos estatales y autonómicas que regulan y delimitan la actividad voluntaria; en concreto destacamos los siguientes:

- Declaración Universal sobre el voluntariado (IAVE, 2001), afirma que el voluntariado debe complementar "pero no sustituir la acción responsable de otros sectores y los esfuerzos de trabajadores remunerados".
- La carta europea para los voluntarios (Volonteurope), indica que este tipo de trabajo no supondrá una explotación, sino que el verdadero valor social de su contribución debe ser reconocido y respetado.
- La Ley 6/1996, del 15 de enero, del Voluntariado, en su artículo 3.3, indica que "la actividad de voluntariado no podrá en ningún caso sustituir al trabajo remunerado".
- La Ley 10/2011, del 28 de noviembre, de acción voluntaria de Galicia, en la misma línea, indica en su artículo 3.3 que: "la acción voluntaria no podrá en ningún caso sustituir las prestaciones a las que estén obligadas las administraciones públicas u otras entidades, el trabajo remunerado o la prestación de servicios profesionales retribuidos".

Además, también resulta necesario, de un lado, acudir a nuestros documentos profesionalizadores, que legitiman y reconocen nuestras funciones profesionales, así las cosas, debemos recordarlos y utilizarlos cuando es necesario para trazar límites entre la actividad voluntaria y la que nos corresponde como educadoras y educadores sociales. Y, de otro lado, debemos acudir a las estructuras que nos representan, en concreto, los Colegios Profesionales que, entre otros objetivos, persiguen (tal y como afirma el Ceesg):

- Ordenar el ejercicio profesional, definir y regular las diferentes especialidades profesionales y establecer las correspondientes normas orientadoras.
- Representar los intereses generales de la profesión, especialmente a través del establecimiento de relaciones estables con las diferentes administraciones y entidades privadas del ámbito de lo social.
- Velar por la ética profesional de las educadoras y de los educadores sociales, así como por el respeto de los derechos de la ciudadanía.

Conclusiones

El voluntariado es una expresión esencial de participación de la ciudadanía. Representa los valores del compromiso, la corresponsabilidad y la solidaridad; con todos los beneficios

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

individuales y colectivos que esto comporta para el bienestar social y la calidad de vida de las personas.

Especialmente en las últimas décadas han surgido diferentes enfoques que conviven actualmente en el mundo del voluntariado. Una evolución que debe caminar hacia modelos de participación horizontales y bidireccionales, en detrimento de acciones asistencialistas, de beneficencia y/o unidireccionales.

En esta línea, nos parecen muchas las potencialidades y los aspectos positivos del voluntariado, siempre y cuando se planteen desde la ética y dejando claro sus límites; todo ello con la voluntad de garantizar la labor profesional de las educadoras y de los educadores sociales. A este respecto nos gustaría concluir con las siguientes ideas clave:

- El voluntariado es una materialización del derecho a la participación que pone de manifiesto la necesidad de la articulación y de la acción ciudadana. En esta tarea, es preciso reconocer la implicación y la dedicación del tercer sector y de miles de personas anónimas como pilares fundamentales en la búsqueda mayores cotas de bienestar social.
- Las entidades, y las Administraciones están llamadas al fomento de la participación social en sentido amplio y en la búsqueda de un voluntariado consciente y responsable.
- La persona voluntaria tiene una serie de derechos y deberes. Además, precisa de formación, preparación y acompañamiento en el ámbito en el que va a desarrollar sus acciones, así como conocer el funcionamiento de las instituciones en las que se inscriben.
- Las actividades de carácter voluntario no pueden ni sustituir ni ocupar funciones y competencias profesionales. En este sentido, cuando se producen tensiones voluntariado-profesión apostamos por emprender líneas de acción, principalmente, en tres sentidos: el diálogo y el consenso, acudir a los documentos profesionalizadores y a los referentes normativos que regulan la actividad voluntaria y acudir a los Colegios Profesionales como entidades con competencias para la denuncia y la mediación de ser el caso.

Bibliografía

AECC (online) Derechos y deberes del voluntario. Accesible en https://www.aecc.es/Voluntarios/Teinteresa/Paginas/Derechosydeberes.aspx (Fecha de consulta: 31/01/2016).

Aranguen, L. (2002). I*tinerarios educativos del voluntariado*. Plataforma para la promoción del voluntariado en España: Colección "A fuego lento". Accesible en: http://www.volured.com/FTP/Editor/file/cuaderno%201.pdf. (Fecha de consulta: 23/01/20016).

Caballo et al (1997). *131 conceptos clave da educación social*. Santiago de Compostela: Servicio de Publicacións e Intercambio Científico.

Cabrera-Darías, M.E. y Marrero-Quevedo, R. (2015). Motivos, personalidad y bienestar subjetivo en el voluntariado. *Anales de psicología*, *31*(3), 791-801.

Caride, J.A. (2005). La animación sociocultural y el desarrollo comunitario como educación social. *Revista de Educac*ión, 336, 73-88.

Caride, J.A., Meira, P.A. (2000). La Educación Social en las Políticas Culturales: hacia una construcción pedagógica de la democracia cultural. En Caride, J.A. (coord.), *Educación y Políticas Culturales* (pp. 19-42). Santiago de Compostela: Tórculo Edicions.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Colexio de Educadoras e Educadores Sociais de Galicia (online). *¿Que é o ceesg?* Accesible en: http://ceesg.org/o-ceesg (Fecha de consulta: 30/01/2016).

Chacón, F. y Vecina, M.L. (2002). *Gestión del voluntariado*. Madrid: Síntesis.

Dapía, M.D. (2002). Entre la profesionalización y el voluntariado: una aproximación a la realidad gallega en el ámbito de la animación sociocultural. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 9(Segunda época), 53-66.

Departamento de Empleo y Políticas Sociales de Euskadi (online). *Tipos de voluntariado*. Accesible en: http://www.gizartelan.ejgv.euskadi.eus/r45-volutipo/es/contenidos/informacion/volunt_tipos_voluntariado/es_tipos/tipos_voluntariado.html (Fecha de consulta: 30/01/2016).

Díaz, M.A. (2002). *Motivaciones de la persona voluntaria. El compromiso inicial*. Plataforma para la promoción del voluntariado en España: Colección "A fuego lento". Accesible en: http://www.volured.com/FTP/Editor/file/cuaderno%203.pdf (Fecha de consulta: 25/01/2016).

IAVE (2001). *Declaración Universal sobre el voluntariado*. Accesible en: http://voluntariado.cartagena.es/gestion/documentos/86.pdf (Fecha de consulta: 20/01/2016).

Lambán, M., Martínez, M. y Gracia, A.I. (2012). Trabajo en red y nuevas formas de participación del voluntariado ¿hacia dónde vamos? *Acciones e Investigaciones Sociales*, 32, 145-162.

Ley 10/2011, del 28 de noviembre, de acción voluntaria de Galicia.

Ley 6/1996, de 15 de enero, del Voluntariado.

Marchioni, M. (2002). Organización y desarrollo de la comunidad. La intervención comunitaria en las nuevas condiciones sociales. En Sarrate, M.L. (coord.), *Programas de animación sociocultural* (pp. 453-479). Madrid: UNED.

Mathews, D. (1999). *Community politics*. Dayton-Ohio: Kettering Foundation.

Mejía, M. y Valladares, P. (2012). *Manual de gestión cultural para voluntarios*. Honduras: UN Voluntarios. Accesible en: http://www.hn.undp.org/content/dam/honduras/docs/publicaciones/ManualGestion.pdf (Fecha de consulta 18/01/2016).

Montoro, R. (1997). Fundamentos teóricos de la Política Social. En Alemán M.C. e Garcés, J. (coords). *Política Social* (pp. 33-50). Madrid: McGraw-Hill.

Morán, M.C. (2008). A práctica social da participación cidadá. En Meira, P.A. y Montero, P. (Coords.), *Asociacionismo e ciudadanía. Unha análise do movemento asociativo-cultural na provincia da Coruña* (pp. 189-192). A Coruña: Deputación de A Coruña.

Moreno, M.P. (2005). Voluntariado cultural: ¿mano de obra barata o participación? *PH Boletín del Instituto Andaluz del Patrimonio Histórico*, 54, 71-72.

Navarro, J. (coord.) (2012). *Voluntariado. Una expresión personal de ciudadanía para la transformación global*. Intered.

Plataforma para la promoción del voluntariado en España (2000). *Código ético de las organizaciones de voluntariado*. Madrid. Accesible en: http://www.plataformavoluntariado.org/resultadosRecursos.php?t=c%C3%B3digo+%C3%A9tico (Fecha de consulta: 23/01/2016).

Puig, T. (2000). Las nuevas relaciones entre asociaciones y municipio para la cultura de la ciudadanía. O cómo plantearse la gestión relacional de la cultural en el milenio. En Bouzada, X.M. (coord.), *Cultura e concellos: as estratexias da promoción cultural no ámbito local* (pp. 21-32). Santiago de Compostela: Consello da Cultura Galega.

Rebollo, O. (2002). *Bases político-metodológicas para la participación*. Accesible en: http://habitat.aq.upm.es/boletin/n24/aoreb.html (Fecha de consulta: 30/01/2016).

Ventosa, V.J. (2000). Acción cultural nos concellos. En Bouzada, X.M. (coord.), *Cultura e concellos: as estratexias da promoción cultural no ámbito local* (pp. 13-19). Santiago de Compostela: Consello da Cultura Galega.

Volonteurope (s.f). *La carta europea para los voluntarios*. Accesible en: http://adicae.net/archivos/voluntariado/volonteurope.pdf (Fecha de consulta 13/01/2016).

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

DEFINIENDO LAS FUNCIONES PROFESIONALES DEL EDUCADOR SOCIAL. APROXIMACIÓN COMPETENCIAL

Mª Dolores Eslava Suanes, Ignacio González López, Carlota de León Huertas.
Córdoba

Resumen

Esta comunicación muestra el plan de investigación que se está implementando con motivo de elaboración de una investigación cuyo objetivo es definir una taxonomía de competencias profesionales que permita a las y los profesionales de la educación social desempeñar sus funciones en los diferentes contextos de transformación social objeto de su trabajo, lo que supone una definición de las funciones ejercer y una concreción de los diferentes ámbitos de intervención socioeducativa.

La investigación se planifica en torno a tres fases: una primera que se basa en un análisis documental comparativo de las competencias recogidas en cada uno de los planes de estudios de las 38 universidades españolas en las que se imparte esta titulación y donde se generará la primera taxonomía de competencias; una segunda que consiste en un juicio de expertos y expertas donde profesorado e investigadores del ámbito universitario valoraran la taxonomía anterior, generando de este modo un nuevo perfil; y finalmente, la realización de grupos de discusión con profesionales en ejercicio donde se discutirá dicho perfil competencial y se definirá el modelo definitivo.

El trabajo de investigación presentado queda justificado por la necesidad de definir un perfil profesional consensuado, ya que al establecer una relación entre los ámbitos de intervención, las funciones a desempeñar y las competencias necesarias, se avistarán las necesidades formativas de este grupo de trabajadores y trabajadoras.

Palabras clave: Educador social, funciones laborales, competencias profesionales y plan de investigación.

Defining the social educator's professional functions. Competency approach.

Abstract

This communication shows the research plan is being implemented as a result of development of a research whose aim is to define a taxonomy of competences that allows professionals and social education perform their professional functions in different contexts of social transformation object

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

their work. This involves the definition of the functions exercised and a realization of the different areas of educational intervention.

The research is planned on three phases: the first is based on a comparative analysis of the skills documentary contained in each of the curricula of the 38 Spanish universities in which this degree is taught. This analysis generated the first taxonomy of skills; the second one consisting of an expert opinion where university professor and researchers will rate the previous taxonomy, there by generating a new profile; and finally the realization of focus groups with working professionals where such competence profile will be discussed and the final model will be defined.

The research submitted is justified by the need to define a consensual professional profile. So that, in establishing a link between the areas of intervention, the functions to be performed and the necessary competencies, training needs of this group of workers will be exposed.

Keywords: Social educator, professional functions, professional competences and research plan

Introducción

Dada la situación social, económica y educativa en la que nos encontramos inmersos, España propone como objetivo nacional de integración social, en la estrategia de crecimiento de la Unión Europea (Europa 2020), la reducción del riesgo de pobreza y/o exclusión social (INE, 2015) y desde un ámbito educativo y formativo se comienza a fraguar este trabajo. La idea inicial venía a dar respuesta a cómo desde las instituciones universitarias, como escenarios formativos, se puede influir positivamente en las zonas de transformación social, contextos en riesgo de exclusión social, ya que como defendía popularmente Nelson Mandela, *"Education is the most powerful weapon which you can use to change de world"* (Mandela, 2003).

Hablamos de educadoras y educadores sociales como los profesionales capacitados para trabajar en contextos en riesgo de exclusión social a través de intervenciones socioeducativas, tal y como queda recogido en los planes de estudios que ofrecen las bases iniciales de su formación, su perfil profesional y su abanico competencial (ANECA, 2005 y ASEDES, 2007).

La educación social en España es una profesión no regulada (CGCEES, 2013) que surge y se construye de las necesidades sociales manifestadas por la población. Las condiciones sociales, económicas, políticas y culturales que se dan en un espacio y en un tiempo determinado generan nuevos contextos de intervención socioeducativa que conlleva a los profesionales a desempeñar nuevas funciones y por lo tanto a desarrollar nuevas competencias o a modificar y adaptar las que posee. Debido al carácter dinámico de esta profesión, en el que coinciden los autores revisados (Vallés, 2014a y Amador, Esteban, Cárdenas y Terrón, 2014), nos aventurábamos a pensar que a nivel académico no existe un perfil competencial consensuado que se corresponda con las funciones a ejecutar.

Si nos detenemos en las funciones que realiza este profesional, recogiendo la opinión del alumnado de educación social, López, Llorent y Fernández (2013, p. 9) destacan: orientar; educar, y enseñar o transmitir conocimientos y experiencias; motivar; animar y dinamizar; informar y promover; facilitar procesos y tutorizar; evaluar; investigar; intervenir socialmente y favorecer los procesos de mediación u otros aspectos como favorecer la integración social, diseñar recursos y actividades, gestionar la planificación de los procesos y observar. Sin

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

embargo, atendiendo a una visión integral de la educación, estas funciones bien podrían ser atribuidas a cualquier otro profesional de la educación. De hecho, Ortega (2014) no encuentra una fuerte distinción entre la educación escolar y la educación social, únicamente reconoce unas matizaciones funcionales y didácticas para distinguir ambas profesiones.

A nivel teórico, Amador, Esteban, Cárdenas y Terrón (2014) recogen, tal y como se observa en la tabla 1, las funciones de este grupo de profesionales. Son un total de dieciséis dispuestas en seis dimensiones: formación e información; promoción y el desarrollo; mediación y relación; orientación y asesoramiento; análisis, planificación y evaluación; y finalmente, organización y administración.

FUNCIONES DEL EDUCADOR SOCIAL	
FORMACIÓN E INFORMACIÓN	- Identificación de problemas sociales y sus causas. - Apoyo, mediación y transferencia de aprendizaje. - Desarrollo integral de las personas: capacidades, habilidades y estrategias. - Información sociocultural a los intervinientes en el proceso socioeducativo.
PROMOCIÓN Y DESARROLLO	- Promoción personal, grupal y comunitaria. - Dinamización laboral, ocupacional y sociocultural.
MEDIACIÓN Y RELACIÓN	- Coordinación entre personas, grupos y sus actividades y programas. - Mediación y relación entre los sujetos del aprendizaje. - Derivación a especialistas: personas, instituciones o contextos.
ORIENTACIÓN Y ASESORAMIENTO	- Orientación y asesoramiento socioeducativo y cultural. - Seguimiento y orientación de personas, colectivos con necesidades específicas. - Facilitación de ayuda personal/grupal eliminando tensiones.
ANÁLISIS, PLANIFICACIÓN Y EVALUACIÓN	- Detección, programación e investigación de proyectos, programas socioeducativos y culturales. - Participación en diseño y programas de acciones educativas de personas y/o grupos en situaciones específicas y de acción directa.
ORGANIZACIÓN Y ADMINISTRACIÓN	- Gestión de actividades, programas, centros y recursos socioeducativas y culturales. - Participación y apoyo organizativo en las actividades socioeducativas y culturales cotidiana y comunitaria.

Tabla 1: Funciones del Educador Social

Fuente: Amador, Esteban, Cárdenas y Terrón (2014)

Sin embargo, compartiendo un mismo pensamiento con Vallés (2014), consideramos que el perfil competencial que se define en los planes de estudio de la titulación debe plantearse acorde a las funciones que desempeña este profesional. Para ello, hay que tener cada día más presente el mundo profesional en esa unión, que ya existe, pero que debe fortalecerse, entre el ámbito académico o investigador y el ámbito profesional, con el fin de diseñar unas funciones polivalentes y generalistas que faciliten la formación de los y las profesionales de la educación social a través de competencias (Alonso et al., 2011 y García Molina y Sáez Carrera, 2011).

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Así es como Vallés (2014a y 2014b) recoge de la voz de profesionales en ejercicio treinta y siete funciones agrupadas en tres bloques: trabajo personal, trabajo comunitario y trabajo en equipo y tareas institucionales. De entre estas funciones destaca que treinta y tres son genéricas, consideradas seis como las funciones nucleares del educador o educadora social al estar altamente valoradas por estos profesionales:

- Elaboración, seguimiento y evaluación del plan de trabajo educativo individual y, si procede, en coordinación con otros profesionales o Servicios del primer nivel.
- Contacto y coordinación con profesionales, grupos y/o entidades con la finalidad de optimizar las actuaciones.
- Valoración de las necesidades del servicio en referencia a la mejora de la intervención.
- Participación en la supervisión, contraste y discusión de casos, metodología y proyectos de intervención.
- Participación activa en formación y reciclaje profesional.
- Recopilación de información sobre actividades y entidades relacionadas con nuestros usuarios para optimizar recursos y planes educativos.

Atendiendo a las apelaciones de Vallés (2014b) y siendo una de las razones que justifica el plan de trabajo que planteamos a continuación, es necesario destacar que las funciones y las competencias no están definidas de manera que se pueda establecer una correspondencia. Sin ser pretenciosos, hay que reconocer que a nivel académico no existe un perfil competencial consensuado y, sin embargo, de todos es sabido que para desempeñar una función profesional hay que tener adquiridas una serie de competencias. Esto nos lleva a cuestionarnos la calidad formativa del alumnado, en cuanto a su capacitación para la intervención socioeducativa en cualquiera de los escenarios definidos para su labor profesional.

Objetivos

Con estos antecedentes se plantea esta investigación con el objetivo de construir una taxonomía de las competencias profesionales de los trabajadores y trabajadoras de la educación social que desarrollan su labor en entornos en riesgo de exclusión social, también denominadas zonas de transformación social.

La concreción de este objetivo general se detalla en las siguientes metas:

- Describir y analizar el plan de formación inicial de la titulación de graduado o graduada en educación social, lo que implica definir el marco formativo de las prácticas profesionales y delimitar las funciones de las y los profesionales pertenecientes a la titulación objeto de estudio.
- Definir los contextos de trabajo (entornos diversos) y las funciones profesionales a desempeñar en dichos contextos (competencias profesionales).

Como objetivo aplicado, se pretende diseñar un plan de formación permanente para las y los profesionales del ámbito social que tenga su origen en el desarrollo de las competencias previamente validadas.

Plan de trabajo

Teniendo presente que la finalidad de la investigación educativa, como indica Martínez González (2007), es conocer, describir y comprender una determinada realidad educativa, sus características y funcionamiento, así como la relación existente entre los fenómenos que la configuran y que no siempre es posible o adecuado la utilización de diseños experimentales

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

en sentido estricto, la investigación que se va a llevar a cabo se enmarca bajo un diseño no experimental, o también llamado por algunos autores Ex-Post-Facto (Kerlinger, 2002 y Hernández, Fernández y Baptista, 2003). Se trata de un diseño transversal, descriptivo y correlacional, ya que se pretende plantear unas hipótesis directivas u objetivos de investigación sobre hechos y fenómenos ya acontecidos de lo que se pretende descubrir.

El estudio se aborda desde tres fases:

Fase 1: Análisis documental comparativo

La primera taxonomía de competencias se ha generado a través de un estudio bibliográfico y un posterior análisis documental comparativo de las competencias recogidas en cada uno de los planes de estudios de las 38 universidades españolas en las que se imparte esta titulación. Con esta investigación documental se pretende la inmersión en la realidad formativa del educador o educadora social, dando cabida a que sea este análisis documental el que se exprese a través de la descripción e interpretación, construyendo nuevos conocimientos enriquecidos y permitiendo extraer de la realidad observada unas conclusiones (Gómez, 2011 y Ferreyra y De Longhi, 2014).

Así pues, siguiendo las fases metodológicas necesarias para la implementación de la investigación documental como técnica se distinguieron las siguientes etapas:

- Se rastreó y realizó un inventario de los documentos existentes y disponibles que definían el perfil competencial del educador o educadora social en España. Se accedió al catálogo de funciones y competencias propuesto por la Asociación Profesional de Educadores Sociales (ASEDES), así como a las diferentes Memorias de Grado de Educación Social de las universidades españolas en las que se imparte esta titulación.
- Se realizó una lectura en profundidad del contenido de los documentos seleccionados de la que se extrajeron los diferentes elementos que configuran los perfiles profesionales y competenciales definidos por cada institución para el educador o educadora social.
- Se identificaron patrones en los diferentes planes de estudio: número de competencias, tipos de competencias y módulos formativos.
- Se realizó una lectura cruzada y comparativa de los diferentes planes de estudio atendiendo a los patrones hallados.
- Se realizaron fichas de contenido con cada una de las Memorias de grado de Educación Social en las que se recoge la universidad de procedencia, los módulos formativos que se contemplan, el tipo de competencias, así como el número de competencias atribuido a cada módulo. Se recoge también el número total de competencias según la tipología, un apartado de observaciones en el que se define el perfil profesional del educador o educadora social y, finalmente, la referencia documental correspondiente.
- Se seleccionaron las competencias específicas de las Memorias de Grado de Educación Social.

En definitiva se puso de manifiesto la diversidad y, por tanto, la necesidad de definir un perfil profesional consensuado con el que el educador o educadora social se sienta identificada y capacitada para la intervención socioeducativa en los diferentes ámbitos de intervención profesional. Así pues, se construyó la primera síntesis del perfil competencial del educador o educadora social y se definieron teóricamente cada uno de los elementos competenciales o

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

subcategorías a la que hacía referencia cada competencia.

En esta fase, el modelo competencial hallado, compuesto por 24 competencias, 13 competencias pertenecientes a la dimensión de competencias básicas y 11 a la dimensión de competencias profesionales fue validado por un panel de expertos y expertas haciendo uso de la técnica de juicio de expertos o valoración interjueces. La tabla 2 recoge ambas dimensiones, así como las categorías y subcategorías o elementos competenciales que delimitan el perfil competencial.

METACATEGORÍA	CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA
COMPETENCIAS BÁSICAS	Capacidades comunicativas	Comunicación mediática
		Uso y dominio de una lengua extranjera
	Capacidades crítico reflexivas	Comprensión de los referentes teóricos y contextuales de la educación
		Pensamiento crítico
	Competencias para la selección y gestión de la información	Selección y gestión de la información
	Capacidades relacionales	Valores sociales
	Conocimientos disciplinares	Teoría de la Educación
		Historia de la educación
		Orientación educativa
		Atención a la diversidad
		Psicología del desarrollo
		Sociología de la educación
		Antropología
COMPETENCIAS PROFESIONALES	Competencias funcionales	Promoción de la cultura
		Generación de redes sociales
		Creación de recursos socioeducativos
		Mediación social, cultural y educativa
		Evaluación de contextos sociales y educativos
		Diseño, implementación y evaluación de programas y proyectos socioeducativos
		Gestión de instituciones socioeducativas
	Competencias definitorias de la identidad profesional	Identidad profesional

Tabla 2: Perfil competencial. Fuente: Elaboración propia

Fase 2: Juicio de expertos y expertas

Por medio de esta técnica se pretende recabar la opinión de personas cuya formación o trayectoria profesional refleja que son capaces de emitir evidencias y valoraciones críticas sobre el tema objeto de estudio (Escobar-Pérez y Cuervo-Martínez, 2008). La finalidad de recabar la información de estos expertos y expertas es dotar de validez al contenido estudiado

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

(Del Rincón, Arnal, Latorre y Sans, 1995) buscando el consenso racional (Cooke y Goossens, 2008).

Siguiendo a Escobar-Pérez y Cuervo-Martínez (2008) y Cabero y Llorente (2013), la aplicación de esta técnica se distribuyó en las siguientes fases:

- Se definió el modelo a ser valorado por el panel de expertos.
- Se determinó el proceso de selección de los expertos y expertas con la finalidad de construir un panel compuesto por profesorado universitario que imparte o ha impartido docencia en la titulación de Graduado o Graduada en Educación Social, por lo que se buscaba la representación universitaria de todas las Comunidades Autónomas donde se imparte la titulación.
- Se seleccionó definitivamente el panel de expertos y expertas siguiendo como criterios de selección: profesorado con reconocimiento y prestigio social en el ámbito de la educación social; profesorado investigador con publicaciones sobre el tema a consensuar, y profesorado coordinador o coordinadora de la titulación.
- Se realizó una carta de presentación del trabajo realizado, indicando el objetivo de la prueba y motivándolos hacia la misma y pidiendo su inestimable participación. Inicialmente se contactó con 39 expertos y expertas.
- Se envió un correo electrónico que incluía la carta de motivación y un archivo autorrellenable con el modelo a ser valorado con instrucciones sobre cómo evaluarlo.
- Se prevé la recogida de las puntuaciones dadas a cada una de las competencias tanto en pertinencia como en claridad, así como las observaciones dadas por los expertos y expertas para cada una de las competencias y de manera global.

Se estima, ya que es la fase en la que se encuentra la investigación en la actualidad, la validación o redefinición del perfil competencial teniendo en cuenta las aportaciones de los expertos y expertas en materia de educación social. Sin embargo, se les concede a profesionales en ejercicio la última palabra en cuanto a la validación su perfil competencial, un perfil que les capacita para ofrecer respuestas eficaces en cada uno de los ámbitos de intervención socioeducativa ya que, como señala Cascante Fernández (2004), el proceso de formación debe estar ligado a la práctica y al desempeño profesional, de manera que la formación se sustente en el principio de reflexión en la acción y sobre la acción.

Fase 3: Grupos de discusión

Buscando la triangulación, el segundo modelo competencial que se derivará del juicio de expertos anteriormente expuesto, será validado por profesionales en ejercicio usando los grupos de discusión como técnica específica.

Apoyados en las definiciones aportadas por Kreuger (1991), Gil (1992), Callejo (2001) y Suárez (2005), el grupo de discusión es, en palabras de Huertas y Vigier (2010, p. 183), "una reunión de un grupo de personas que poseen ciertas características comunes, guiada por un moderador y diseñada con el objetivo de obtener información sobre un tema específico en un espacio y en un tiempo determinado". Es una técnica cualitativa que recurre a la entrevista para indagar en un grupo de personas información pertinente sobre el objeto de estudio (Bisquerra, 2004).

Siguiendo las fases de aplicación para los grupos de discusión propuestas por Suárez (2005), las tareas a desarrollar en esta tercer y última fase serán:

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- Elaboración de un guion que sirva de pauta para desarrollar las sesiones de discusión. Es en este momento donde se decide el número de grupos de discusión que se van a realizar y el número de componentes de los mismos.
- Captación de adeptos, indicación del objetivo del grupo y citación en el día, hora y lugar acordado. Esta tarea también incluye la realización propiamente dicha de la discusión, lo que supone la acogida y acomodación del grupo y el desarrollo de la sesión.
- Análisis e interpretación de la información.
- Redacción del informe resultados, previo a la validación de los datos obtenidos y el feedback con los participantes.

Es destacable la colaboración de COPESA durante esta fase ya que nos facilitará información pertinente para constituir los grupos de discusión.

Últimos comentarios

Esta investigación nos permitirá revisar la formación inicial de los agentes socioeducativos a partir del estudio del marco formativo de las prácticas profesionales, permitiendo así su adecuación a la realidad social y educativa de las zonas consideradas zonas de transformación social.

Definir los contextos de trabajo y las funciones profesionales a desempeñar en dichos contextos potenciará en la institución universitaria el esfuerzo por adecuar la formación inicial tanto a los tradicionales contextos de intervención, como a nuevos yacimientos de empleo. Del mismo modo, el diseño de un plan de formación permanente para las y los profesionales del ámbito social dará respuesta a las necesidades formativas que se deriven del modelo de competencias validado.

Además, teniendo como referente la taxonomía de competencias profesionales que será resultado de esta investigación, se podrá diseñar un modelo de indicadores de evaluación competencial desde la práctica profesional real y así abrir nuevas líneas de investigación como resultado de la implementación de este proyecto. Finalmente, se generará una herramienta de evaluación de la actividad profesional que permita evaluar el trabajo que desempeñan los profesionales que trabajan en zonas de transformación social.

Referencias bibliográficas

Alonso, M.J. et al. (2011). El proceso de integración curricular: articulando el conocimiento académico y profesional. *RES Revista de Educación Social*, 13, 1-11.

Amador, L.V.; Esteban, M.; Cárdenas, M.R. y Terrón, M.T. (2014). Ámbitos de profesionalización del educador/a social: perspectivas y complejidad. *Revista de Humanidades, 21*. Recuperado de: http://www.revistadehumanidades.com/articulos/47-ambitos-de-profesionalizacion-del-educador-a-social-perspectivas-y-complejidad

ANECA (2005). *Libro Blanco. Título de grado en Pedagogía y Educación Social. Volumen I y II.* Madrid.

ASEDES (2007). *Catálogo de funciones y competencias*. Recuperado de: http://www.ceespv.org/downloads/Cat_Funciones_y_Competencias.pdf

Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Cabero Almenara, J. y Llorente Cejudo, M. C. (2013). La aplicación del juicio de experto como técnica de evaluación de las tecnologías de la información (TIC). *Revista de Tecnología de Información y Comunicación en Educación*, 7(2), 11-22.

Callejo, J. (2001). *El grupo de discusión: introducción a una práctica de investigación*. Barcelona: Ariel.

Cascante Fernández, C. (2004). La reforma de los Planes de Estudio. Un análisis político de los discursos sobre la Formación Inicial de los Profesionales de la Educación, *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 18*(3), 145-167.

CGCEES (2013). *La profesión de la Educación Social en Europa. Estudio comparado*. Recuperado de: http://www.eduso.net/res/pdf/17/profesioneseneuropa2013.pdf

Cooke, R. M. y Goossens, L. L. H. J. (2008). TU Delft expert judgment data base. *Reliability Engineering and System Safety*, *93*(5), 657-674.

Del Rincón, D.; Arnal, J.; Latorre, A. y Sans, A. (1995). *Técnicas de investigación en ciencias sociales*. Madrid: Dykinson.

Escobar-Pérez, J. y Cuervo-Martínez, A. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. *Avances en Medición*, 6, 27-36.

Ferreyra, A. y De Longui, A. L. (2014). *Metodología de la investigación I*. Argentina: Editorial Brujas.

García Molina, J. y Sáez Carrera, J. (2011). Educación Social: ¿Qué formación para qué profesional? *RES Revista de Educación Social*, 13, 1-14.

Gómez, L. (2011). Un espacio para la investigación documental. *Revista Vanguardia Psicológica, 1*(2), 226-233

Gil, J. (1992). La metodología de investigación mediante grupos de discusión. *Enseñanza & Teaching: Revista interuniversitaria de didáctica*, 10, 199-212.

Hernández, R.; Fernández, C. y Baptista, P. (2003). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill.

Huertas, E. y Vigier, F.J. (2010). El grupo de discusión como técnica de investigación en la formación de traductores: dos casos de su aplicabilidad. *Entreculturas*, 2, 181-196.

Instituto Nacional de Estadística (2015). *Riesgo de pobreza y/o exclusión social (estrategia Europa 2020). Indicador AROPE*. Recuperado de: http://www.ine.es/ss/Satellite?L=es_ES&c=INESeccion_C&cid=1259941637944&p=1254735110672&pagename=ProductosYServicios/PYSLayout

Kerlinger, F.N. (2002). *Investigación del comportamiento*. México: McGraw-Hill

Krueger, R. (1991). *El grupo de discusión. Guía práctica de la investigación aplicad*a. Madrid: Pirámide.

López, E.; Llorent, V. J. y Fernández, E. (2013). Experiencia universitaria sobre las funciones del educador/a social con tecnologías 2.0. *EDUTEC Revista Electrónica de Tecnología Educativa,* 43, 1-17.

Mandela, N. (2003). *Lighting your way to a better future*. Recuperado de: http://db.nelsonmandela.org/speeches/pub_view.asp?pg=item&ItemID=NMS909&txtstr=education%20is%20the%20most%20powerful

Martínez González, R.A. (2007). *La investigación en la práctica educativa: guía metodológica para el diagnóstico y evaluación en los centros docentes.* Madrid: CIDE.

Ortega, J. (2014). Educación Social y enseñanza: Los educadores sociales en los centros educativos, funciones y modelos. *Edetania*, 45, 11-31.

Suárez, M. (2005). *El grupo de discusión: una herramienta para la investigación cualitativa.* Barcelona: Laertes.

Vallés, J. (2014a). Metodología y principales aportaciones de la tesis "Análisis y valoración de las funciones de los educadores sociales en España". *RES Revista de Educación Social*, 18, 1-18.

Vallés, J. (2014b). Las funciones polivalentes del educador social en nuestra sociedad. *Aula Magna 2.0. Revistas Científicas de Educación en Red.* Recuperado de: https://cuedespyd.hypotheses.org/409

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

EL PERFIL FORMATIVO DE LOS EDUCADORES/AS SOCIALES EN LOS CENTROS DE MENORES DE LA COMUNIDAD VALENCIANA

Manuel Tarín Cayuela

1. Introducción.

La presente comunicación recoge algunos aspectos específicos de un trabajo de investigación más amplio sobre el perfil profesional de los educadores/as sociales en los centros de menores de la Comunidad valenciana, realizado por el propio autor en el año 2015.

Hoy por hoy ya nos es tanta novedad realizar estudios de forma específica desde la Educación social en este campo. Afortunadamente ya es posible incorporar la experiencia de otros estudios similares realizados en diferentes comunidades autónomas y que abordan el tema que nos ocupa. Destacando el de Laura Cruz en Galicia (2009) y el de Mayte Marzo en Barcelona y provincia (2009), específicamente sobre el perfil profesional del educador/a social en el sistema de protección de menores (concretamente en los centros residenciales de atención a menores). Estas investigaciones se sitúan ya en un contexto de progresivo reconocimiento profesional y abundante desarrollo académico de la Educación social en nuestro país. Con el resultado de una clara definición de competencias y funciones de esta profesión, producidas tanto desde el espacio profesional (ASEDES, 2007), como desde el ámbito universitario (ANECA, 2005). Otros trabajos de investigación anteriores seguramente contribuyeron a generar el espacio de estudio actual (Ruiz 2003). Creo importante mencionar entre otras muchas, las aportaciones de Rafael López-Aróstegui en Euskadi (1995), de Jordi Riera en Catalunya (1996) y la perspectiva comparada de Joan María Senent (1993), cuando ni tan siquiera se habían implantado en España los estudios universitarios de Educación social.

Esta aportación pretende incorporar algunos elementos que actualicen esta cuestión desde la propia percepción de los educadores/as que trabajan en los centros de menores de la Comunidad valenciana.

2. Metodología.

Para el estudio que nos ocupa se ha optado principalmente por la utilización del método comparativo. El estudio comparado creemos que ha permitido profundizar y conocer con detalle la realidad de los diferentes ámbitos de intervención profesional del educador/a social en el sector de menores. En la categoría de estudio *"centros de menores"* se han incluido tres unidades de comparación que se consideran las más representativas en este ámbito, entendiéndolas como espacio específico y con identidad propia en el desarrollo profesional de la Educación social: *centros residenciales de protección, centros de internamiento de medidas judiciales y centros de día.* El ámbito de menores es mucho más amplio que esta "categoría", ya que quedan fuera de ella los educadores/as que trabajan en los servicios sociales municipales, en los equipos de intervención y atención familiar, en programas de inserción

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

sociolaboral, en diversos programas de prevención (absentismo escolar, drogas, etc.), y en equipos de medidas judiciales en medio abierto, entre otros. Pero se ha considerado que las unidades de comparación elegidas responden y pueden ser significativas de los principales espacios clásicos de intervención en el ámbito de menores, lo que se ha venido a denominar: *protección, reforma y prevención* (Blanco & Rodriguez, 2007). Además de ofrecer una elevadísima concentración demográfica de educadores/as que permitiese hacer posible el estudio.

Hemos completado nuestro estudio con un análisis estadístico multivariante[1], que nos ha permitido acercarnos a las relaciones e interacciones entre variables. La combinación de datos y análisis estadísticos en los estudios de educación comparada es una práctica cada vez más extendida en las ciencias educativas (Ferrer, 2002). Algunos autores cuestionan la prevalencia de un método sobre el otro, apostando por favorecer estrategias de investigación que permitan el paso del método comparado a los procedimientos estadísticos, contribuyendo a aumentar el valor metodológico de ambos.

El principal instrumento de recogida de información ha sido un cuestionario autoadministrado (Beltrán, 2009). Debido al elevado número de participantes y su amplia distribución geográfica, hemos considerado oportuna la utilización de esta técnica. El trabajo de campo se desarrolló durante los meses Febrero y Mayo de 2014. Se distribuyeron un total de 1000 cuestionarios, correspondientes al 76,33% del universo total de educadores/as en *"centros de menores"* en la Comunidad valenciana (1310 educadores/as[2]). Finalmente se recogieron 495 cuestionarios, correspondientes a un 37,78% del total de educadores/as.

Puede resultar más ilustrativo referirnos al número de centros que han participado en el estudio, diferenciando el tipo de recurso al que pertenecen.

Tabla 1. Número de centros y educadores/as participantes en el estudio.

	Centros participantes	Total de centros	Educadores participantes	Total de educadores
Residenciales protección	36	80	273	894
Medidas judiciales	9	9	150	319
Centros de Día	17	52*	72	97
TOTAL	62	138	495	1310

*Los centros de día autonómicos están contabilizados junto con los centros de acogida a los que están adscritos.

Fuente: elaboración propia

1 Se han utilizado diferentes técnicas estadísticas según el tipo de preguntas del cuestionario: *Análisis Factorial de Correlaciones, Análisis de Correspondencias Múltiples, Análisis de la Varianza, Modelo de Regresión Logística (Romero&Zúnica, 2013).*

2 Estos datos sobre el número de educadores/as suponen una aproximación, ya que la Generalitat valenciana no dispone actualmente de un listado de profesionales. Delega en un importante número de entidades privadas la contratación del personal, exigiéndoles unas ratio mínimas y un perfil formativo amplio, pero es competencia exclusiva de cada entidad la configuración de las plantillas. El dato responde a un cálculo realizado sobre las ratios mínimas exigidas a cada tipo de centro.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

3. Resultados y conclusiones.

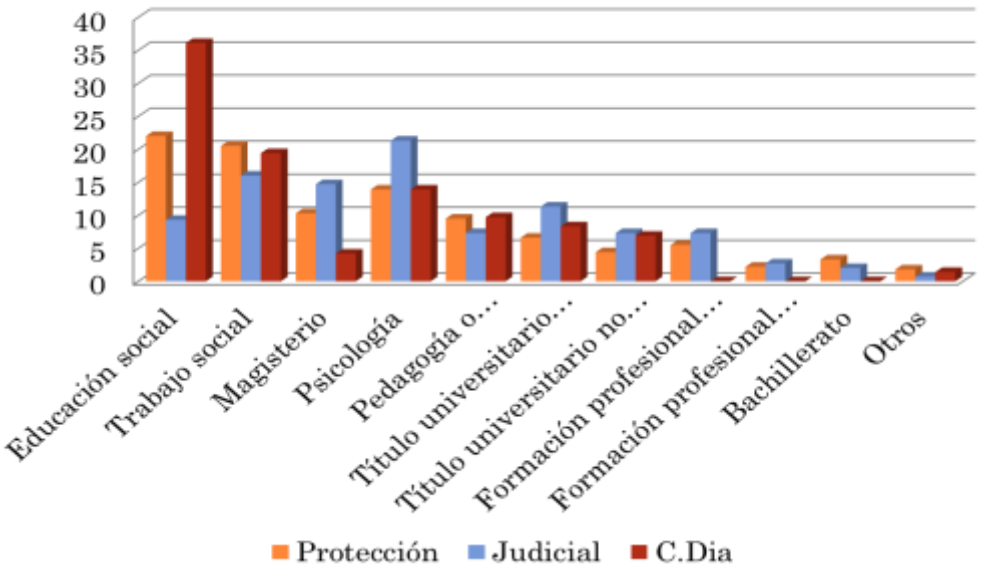
A continuación se aportan datos y reflexiones referidas a los aspectos concretos sobre los que versa esta comunicación:

El puesto de trabajo de educador/a en un centro de menores continúa sin ser patrimonio exclusivo de la Educación social. De las personas que ocupan el puesto de trabajo de educador/a, solo un 22,5% ha sido contratado con el título universitario de Educación social (diplomado o grado). Este porcentaje es mayor si sumamos a profesionales que teniendo otros estudios han conseguido la habilitación profesional[3] como educadores sociales, llegando entonces al 41,2%. Podemos destacar algunos aspectos al respecto:

✓ Donde trabajan más educadores/as con el título universitario de educación social es en los Centros de Día (36,11 %) y donde menos el de los centros de medidas judiciales (tan solo un 9,33%). La titulación más utilizada en los centros de medidas judiciales es la Piscología y en los centros residenciales de protección las de Educación social y Trabajo social.

✓ Tanto en los centros de medidas judiciales (17,3%) como en los centros residenciales de protección (23,8%) existe un importante porcentaje de educadores/as que no disponen de un título universitario relacionado con la educación o tienen titulaciones de formación profesional o bachillerato. En los centros de Día este porcentaje es mucho menor (6,9%).

Gráfico 1. Titulación utilizada para la contratación en centros de menores



✓ La tendencia a contratar educadores/as sociales ha aumentado desde el año 2005. Los centros de Día emergen como el espacio profesional en el que más educadores/as sociales trabajan. Se observa una tendencia progresiva de contratación similar de estos profesionales en los centros residenciales de protección. Y se observa una importante diferencia con los centros de medidas judiciales en este sentido, que continúan con plantillas muy diversificadas a nivel de titulación y siguen contratando profesionales provenientes de diferentes titulaciones.

3 Reconocida por un Colegio profesional de Educadores/as sociales.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

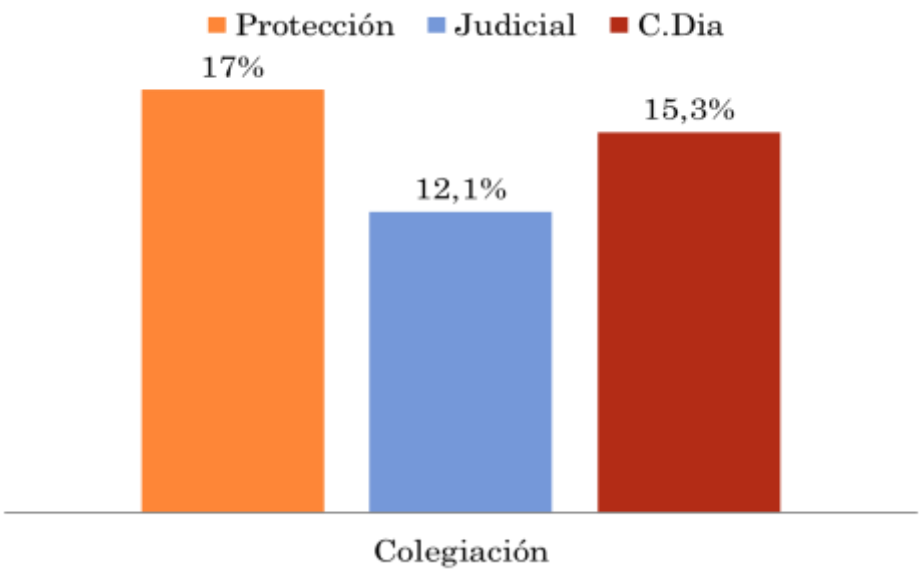
Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Parece por lo tanto evidente que en lo referido al desarrollo de la Educación social, cabría pararse a revisar la situación de los centros de medidas judiciales. El encargo institucional para los educadores/as de este tipo de recursos aunque parece bastante similar al de los otros dos, presenta algunas diferencias. En primer lugar las normativas legales que hemos podido consultar son mucho menos específicas respecto a la figura del educador/a y sus funciones. Por otro lado, tampoco parece existir en las normativas autonómicas una referencia específica a la figura profesional, tan solo en las condiciones de los contratos y pliegos administrativos que rigen las condiciones de los centros. No parece muy coherente que si en el desarrollo de las funciones, los propios educadores/as no identifican especiales diferencias con los otros recursos (lo veremos con detalle un poco más adelante), se produzca esta falta de reconocimiento de la Educación social en este ámbito.

Las funciones vinculadas al *diagnóstico, intervención y evaluación* de la acción socioeducativa son menos desarrolladas por los educadores/as en estos centros que en los residenciales de protección o en los centros de Día. Casualmente las competencias vinculadas a estas funciones ocupan un importante lugar en la mayoría de los itinerarios formativos que ofrecen los estudios universitarios de Educación social. Deducimos la necesidad de profundizar en este tema, ya que en poco tiempo nos podríamos enfrentar, como ya han advertido algunos autores (Uceda & Navarro, 2013) (Tarin & Navarro 2006), al riesgo de que en los centros de medidas judiciales la atención directa a los menores pudiera convertirse en una cuestión meramente asistencial. Por lo que la figura profesional del educador/a social podría ver afectado el desarrollo pleno de sus funciones, o incluso ser sustituida por otro tipo de figuras profesionales de carácter auxiliar.

Tenemos que destacar otro dato muy significativo, solo un 14,8% de los educadores/as pertenece a un colegio profesional de educadores/as sociales *(hay que matizar este dato recordando que solo un 41,2% de los educadores/as podría colegiarse).*

Gráfico 2. Colegiación profesional



Fuente: elaboración propia

Aun así, esta baja tasa de colegiación podría tener que ver a nuestro parecer con tres circunstancias: la primera haría referencia a una cuestión estructural; que la Educación social

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

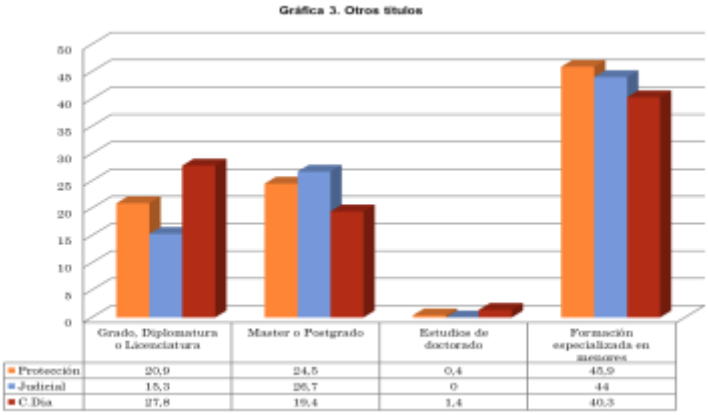
Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

no tiene la condición de profesión regulada. Evidentemente esta situación supone ciertas limitaciones, según Camino Oslé (2013) principalmente referidas al reconocimiento social, a la exclusividad de funciones propias, a la posibilidad de convertirse en profesionales de referencia en determinados contextos, a la obligatoriedad de colegiación y por lo tanto a una mayor posibilidad de defensa corporativa. La segunda circunstancia tendría que ver con el proceso de consolidación profesional en el que aún se encuentra inmersa la Educación social. La convivencia en el sector con otros perfiles formativos que desarrollan el trabajo de educador/a, dificulta poder avanzar en este sentido y generar una identidad propia (aunque nuestra investigación constata una clara tendencia la contratación de educadores/as sociales, habría que seguir consolidando este aspecto). La tercera circunstancia se referiría a la escasa cultura o concienciación existente, sobre la importancia que la colegiación profesional podría tener para el sector. Responsabilidad de los propios educadores/as y del contexto sociocultural en el que se desarrolla la Educación social en nuestra comunidad autónoma. Pero también de las acciones institucionales y del propio colegio profesional para modificar este escenario.

Partiendo de la premisa anterior de que el puesto de trabajo de educador/a en los centros de menores está actualmente desarrollado por personas con diversas titulaciones universitarias (principalmente Trabajo social, Psicología y Magisterio). Aspecto que como ya hemos mencionado, podría estar en cierta medida "entorpeciendo" en el proceso de construcción del espacio profesional. También podemos afirmar que se trata de un colectivo profesional altamente cualificado, ya que un 20,2% de los educadores/as del sector dispone de otro título universitario, un 24,4% de master o postgrado y un 42,4% de formación especializada en menores (cursos de más de 80 horas).

- Los Centros de Día presentan un porcentaje mayor de educadores/as (27,8%), que disponen de un segundo título universitario (grado, licenciatura o diplomatura), diferenciándose de los centros de medidas judiciales (15,3%). Mientras que los centros de acogida ocupan una posición intermedia (20,3%).

- En cambio estos porcentajes se invierten si nos referimos a la formación universitaria especializada, siendo un 26,7% los educadores/as de centros de medidas judiciales los que disponen de un master o postgrado universitario frente a un 19,4% de los centros de Día. De nuevo los centros residenciales de protección ocupan una posición intermedia (24,5%).



Fuente: elaboración propia

Posiblemente estas diferencias puedan tener relación con la titulación mayoritaria en cada tipo de recurso, recordemos que la licenciatura en psicología predominaba en los centros de

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

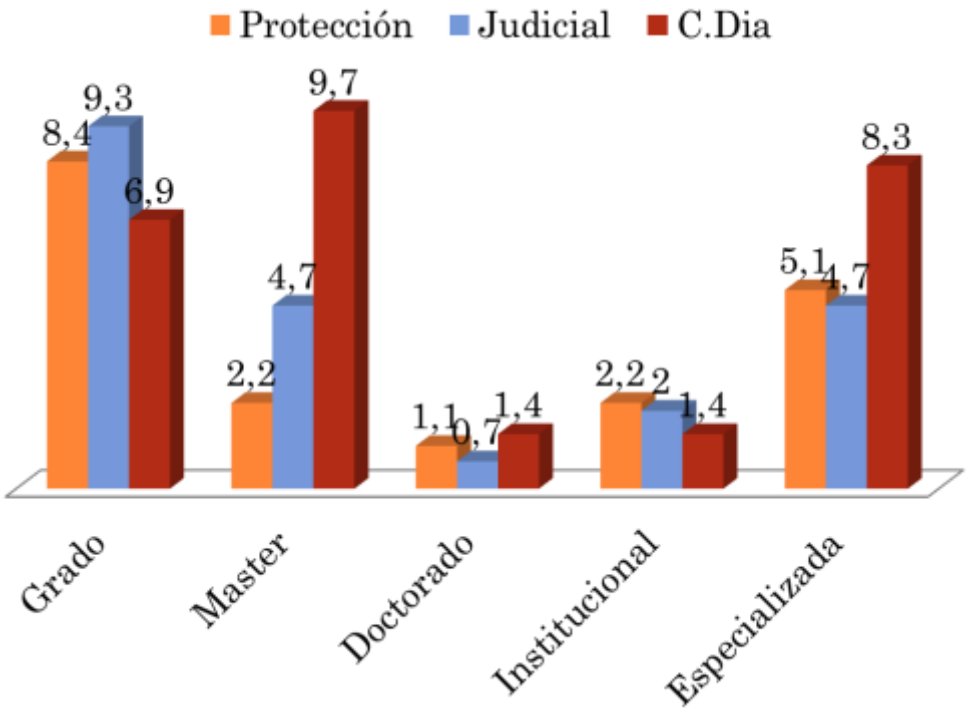
Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

medidas judiciales y la diplomatura en Educación social o Trabajo social en los otros dos tipos de centros. Lo que en una población objeto de estudio, situada históricamente aún en el proceso de tránsito de la reforma universitaria en nuestro país (Caride, 2008), podía conllevar que los diplomados buscasen una licenciatura y los licenciados un master. Evidentemente esta situación ya ha cambiado y la nueva evolución de este perfil formativo podría resultar una cuestión interesante para el estudio.

Pero también podríamos interpretar este dato sobre el rico perfil formativo de forma negativa, relacionándolo con las expectativas de permanencia en el puesto de trabajo. Hemos podido constatar que un 62,4% de educadores/as no tiene claro que finalizará su vida laboral en un centro de menores. Dato que podría indicarnos que ésta incertidumbre sobre el futuro laboral lleva los educadores/as a ampliar su horizonte formativo y profesional en vistas a un posible cambio, aunque no sea de carácter inmediato. De nuevo se deduce la necesidad de realizar una aproximación de carácter cualitativo a este tema, para poder conocer mejor que es lo que ocurre exactamente.

Respecto a la formación continua, casi un 20% de los educadores/as está realizando en estos momentos algún tipo de formación. Destaca que tan solo un 5% está realizando formación especializada en menores. Dato que podría corroborar la tesis anteriormente expuesta. Los educadores/as que trabajan en los centros de Día son los que más destacan en este sentido (un 27,7% están realizando actualmente algún tipo de formación, a diferencia del 12,4% de los educadores/as de los centros de medidas judiciales). De nuevo los centros residenciales de protección ocupan una posición intermedia (19%).

Gráfico 4. Niveles de Formación



Fuente: elaboración propia

Podemos concluir que aparece una necesidad emergente respecto a la formación especializada con menores, llama la atención que apenas educadores/as estén participando en algún tipo de

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

acción específica en su campo de intervención profesional, y cuando además un 57,6 de los educadores/as no ha realizado ningún tipo de formación especializada en menores. Parece un espacio formativo a desarrollar tanto desde el ámbito profesional, como desde la esfera universitaria. El grado universitario de Educación social en la actualidad sigue teniendo un carácter generalista y los masters o postgrados universitarios específicos desde la perspectiva de la Educación Social aún están en proceso de desarrollo (Caride, 2008).

Aunque estos datos contrastan con la opinión de los propios educadores/as, que en general (un 83%), consideran bastante o muy adecuada la formación de la que disponen en relación a las características de su puesto de trabajo. Aunque como veremos a continuación, reconocen claramente algunos temas como de especial interés para la formación de este sector profesional.

Respecto a las necesidades de formación específica de los educadores/as de menores, habría que realizar una consideración debido al elevado número de respuestas con puntuaciones medio-altas que se han obtenido en el estudio. Contemplamos la posibilidad de que las valoraciones de los educadores/as pudieran responder más a la preocupación por temas de interés emergentes en cada tipo de recurso, que exactamente al conocimiento o competencia profesional respecto a los mismos (refiriéndonos a la necesidad de las mismas).

✓ Se constata aun así una coincidencia clara en los tres tipos de recursos sobre algunas necesidades. Principalmente en *conductas violentas, problemas de conducta y resolución de conflictos.*

✓ Existe alguna diferencia significativa en otros aspectos. En los centros residenciales de protección aparece como emergente la necesidad de formación en salud mental y en contención física-emocional. En los centros de Día la gestión de emociones y la intervención familiar. En los centros de medidas judiciales la violencia filio-parental.

Parece evidente que existe en los educadores/as una preocupación o necesidad de formación en temas relacionados con las conductas disruptivas de los menores, especialmente de los adolescentes. Pudiendo por lo tanto constatarse posiblemente una tendencia de mayor presencia de este tipo de situaciones en los recursos (perfil del menor). Demandando que estos aspectos (*problemas de conducta, violencia y resolución de conflictos*) ocupen un lugar importante en las ofertas e itinerarios formativos que se diseñasen.

Posiblemente el tipo de recurso modula la percepción de la necesidad de formación respecto a esas conductas disruptivas que presentan los menores. En los centros de Día preocupa más la gestión de emociones y la intervención con la familia. En los centros residenciales de protección, los problemas de salud mental y la contención de situaciones de crisis. En cambio, en los centros de medidas judiciales la dimensión emergente es la violencia filio parental. Esta afirmación parece coincidir con las conclusiones de los últimos estudios sobre los perfiles psicosociales de los menores en los centros de menores (Mestre & Navarro, 2015).

Dentro de las necesidades de formación, hemos podido diferenciar a partir del análisis estadístico la agrupación de dos factores en la percepción de los propios educadores/as, por un lado aquellas necesidades relacionadas con las "*herramientas para la intervención socioeducativa"* y por otro, las relacionadas con la *"problemática del menor"*. Respecto a las primeras, observamos más necesidad (o como hemos indicado con anterioridad, podría tratarse de una mayor sensibilización respecto a estos aspectos): en las educadores/as de género femenino, en los educadores/as que han estudiado Educación social, en los

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

educadores/as que trabajan en centros residenciales de protección y en los educadores/as con menos antigüedad (que llevan trabajando entre uno y tres años). Respecto al segundo factor *"problemática del menor",* se detectan mayores necesidades de formación entre los educadores/as que trabajan en los centros de medidas judiciales, y los educadores/as que trabajan en entidades públicas. De esta relación podríamos deducir una mayor acentuación de estas "problemáticas" en este tipo de recursos, pero también la posibilidad de una mayor sensibilidad respecto a la formación sobre temas concretos para el abordaje de situaciones-problema, que por cuestiones metodológicas o emocionales.

No puede constatarse una clara relación entre los educadores/as que tienen el título universitario de Educación social y los temas relacionados con la formación. Como ya han mencionado algunos estudios (Marzo & Fajardo, 2012), la importancia que sigue teniendo la práctica profesional en este sector, es la que condiciona el desarrollo profesional y no tanto la formación específica de la que se dispone. Aspecto que supone un importante reto para la formación de futuros educadores/as sociales, ya que esta realidad ya se constataba hace dos décadas cuando prácticamente aún se estaban gestando los primeros estudios universitarios de Educación social (Lopez-Arostegui, 1995). Por lo tanto se podría deducir que los procesos formativos tendrían que profundizar en la identidad profesional y sobre todo en la especialización (en este caso en el ámbito de menores), de tal modo que progresivamente se puedan reconocer competencias específicas en los profesionales que hayan realizado ese itinerario formativo.

Concluyendo el análisis sobre los temas relacionados con la formación, parece inevitable referirse a ciertas contradicciones y paradojas sobre el espacio profesional. Por un lado conviven diversos perfiles formativos, con un alto grado de formación especializada universitaria, pero sin una clara especialización en el ámbito de menores. Por otro lado los educadores/as reconocen sentirse claramente capacitados y cualificados para el trabajo que realizan, aunque reconocen necesidades de formación en casi todos los temas que diversos autores identifican como claves en la intervención específica con menores (Sedó, 2001), (Tarin & Navarro, 2006), (de las Heras, 2007). Sí que aparecen algunos temas emergentes muy relacionados con la evolución de los perfiles de menores en los centros (Uceda & Navarro, 2013), pero apenas existen diferencias significativas en esta percepción con los educadores/as que han realizado estudios universitarios de Educación social.

Bibliografía

ANECA. (2005). *Libro Blanco en Pedagogía y Educación social.* Obtenido de http://www.aneca.es/var/media/150392/libroblanco_pedagogia1_0305.pdf

ASEDES. (2007). *Documentos profesionalizadores.* Barcelona: Asociacion estatal de Educacion social - ASEDES.

Beltrán, M. (2009). Cinco vías de acceso a la realidad social. En M. García , J. Ibañez, & Alvira, F, *El analisis de la realidad social: Métodos y técnicas de investigación* (págs. 19-51). Madrid: Alianza editorial.

Blanco, A., & Rodriguez, J. (2007). *Intervención psicosocial.* Madrid: Pearson Educación.

Caride, J. (2008). El grado en educación social en la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior. *Educación XX1 nº11*, 103-131.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Cruz, L. (2009). *Tesis doctoral: Infancias y Educación social: Prácticas socioeducativas en contextos residenciales de protección en Galicia.* Santiago de Compostela: Universidad de Santiago de Compostela.

Ferrer, F. (2002). *La educación comparada actual.* Barcelona: Ariel.

Lopez-Arostegui, R. (1995). *El perfil profesional del educador social y la educación social en Euskadi.* Vitoria: Gobierno vasco.

Marzo, M. (2009). *Tesis doctoral: Educador social i infància en situació de risc. L'atenció residencial a infants i adolescents a Catalunya.* Barcelona: Universitat Ramón Llull.

Marzo, M., & Fajardo, S. (2012). La gestión de personas en los recursos residenciales de atención a la infancia. Descripción del puesto de trabajo del educador/a social. *Educar. Vol 48/2*, 301-320.

Mestre, M., & Navarro, J. (2015). *El marco global de atención al menor.* Valencia: Tirant lo blanch.

Oslé, C. (2013). Sin la protección de ser una profesión reglada. *Trabajo social y servicios sociales "Nova" nº8*, 9-16.

Riera, J. (1996). *Concepte, formació i professsionalització de l'educador social, el treballador social i el pedagog social. Contrast i comparació de llurs rols professionals i intervencions en l'àmbit de la infancia.* . Barcelona: Universitat autónoma de Barcelona.

Romero, R., & Zúnica, L. (2013). *Métodos estadísticos para ingenieros.* Valencia: Univiersitat Politécnica.

Ruiz, C. (2003). *Educación social: viejos usos y nuevos retos.* Valencia: Universitat de Valencia.

Sedó, C. (2001). *Treballant com a educadora o educador social.* Barcelona: Pleniluni.

Senent, J. (2003). Desarrollo contemporaneo de la Educación social en Europa: perspectiva comparada. En C. Ruiz, & (Coord), *Eduación social: viejos usos, nuevos retos* (págs. 59-92). Valencia: Universitat de Valencia.

Tarin, M., & Navarro, J. (2006). *Adolecentes en riesgo: casos prácticos y estrategias de intervención socioeducativa.* Madrid: CCS.

Uceda, F., & Navarro, J. (2013). La politica de reeducación en la Comunitat Valenciana. Un analisis de las prácticas educativas de los Centros de justicia juvenil. *Alternativas: Cuadernos de Trabajo social nº 20*, 57-77.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

CUESTIONARIO: IDENTIDAD PROFESIONAL DEL ESTUDIANTE DEL GRADO DE EDUCACIÓN SOCIAL DE LA UNED ANTES DE REALIZAR LAS PRÁCTICAS FORMATIVAS

Ana María Martín-Cuadrado, Susana María García-Vargas, Raúl González Fernández, Genoveva Levi Orta y Ana Isabel Holgueras González. *UNED. Madrid*

1.- Fundamentación de la experiencia

La expresión identidad profesional disfruta actualmente de gran vigencia en el marco conceptual de numerosos estudios del ámbito de las Ciencias Sociales (Tajfel y Turner, 1986; Knowles, 1992; Kompf et al, 1996, Connelly y Clandinin 1999). Campos de particular interés son la identidad profesional docente (Bolívar, 2006; Leví y Ramos, 2015) y la identidad profesional del educador social (García Vargas et al. 2015).

Numerosos trabajos ponen de manifiesto diversas características que contribuyen a la delimitación del concepto. Para algunos autores (Nias, 1989; Knowles, 1992), el término se relaciona con la imagen que el educador tiene de sí mismo, entendiendo que la concepción del 'yo personal' condiciona el 'yo profesional', es decir, la manera de enseñar, su desarrollo como educador y las actitudes frente a los cambios educativos.

Otros estudios, (Volkmann y Anderson, 1998) ponen el énfasis en el complejo equilibrio dinámico que el educador ha de mantener entre la imagen personal de sí mismo y el rol de enseñante que viene obligado a desempeñar. Beijaard y cols, (Beijaard, 2004) identifican algunas características esenciales de la identidad profesional, entre las que se pueden destacar su carácter dinámico (ongoing-process) y la implicación simultánea de la persona y el contexto. Asimismo, diversos estudios señalan que las experiencias de la vida personal del educador en el pasado interfieren sensiblemente con su vida profesional (Clandinin, 1986; Goodson, 1992). Las narrativas de las biografías y autobiografías de los docentes ponen de manifiesto que los denominados incidentes críticos, como los precedentes familiares, la influencia de un profesor modelo en la juventud, el tipo de educación recibida, los acontecimientos dramáticos de la vida personal, los cambios legislativos o de organización en el centro docente, la promoción profesional, llevan consigo las influencias críticas en la configuración del perfil profesional de los educadores (Day y Gu, 2012).

En este trabajo nos proponemos analizar las posibilidades que la formación inicial del educador social ofrece a los estudiantes para la construcción de su identidad profesional. En dicha formación inicial, gestionada por las instituciones universitarias, desempeñan un papel fundamental las Prácticas Profesionales, puesto que representan una primera oportunidad para experimentar y poner en juego en un campo de actuación real las competencias adquiridas a lo largo de su proceso formativo. En este sentido, el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) considera los centros de prácticas como espacios fundamentales para la formación, puesto que permiten a los estudiantes poner en práctica los conocimientos teóricos adquiridos en el grado. Se asocia a conceptos como "work-related learning", "life-long learning", etc. que indican la importancia concedida a la complementariedad del aprendizaje y el trabajo, el

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

aprendizaje experiencial, el aprendizaje continuo a lo largo de la vida. Al mismo tiempo, significan una excelente oportunidad para reflexionar y comprender el salto cualitativo que existe entre la práctica y las prácticas (Zabalza, 2013).

2.- Contextualización de la experiencia.

En la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), la materia de Prácticas Profesionales del Grado en Educación Social se presenta como una fase nuclear en la formación de los futuros profesionales, buscando en su desarrollo la fundamentación, el refuerzo y la consolidación de los conocimientos y competencias necesarias para hacer frente con éxito a los diferentes escenarios profesionales que un educador social debe manejar. En esta fase el estudiante inicia un enriquecimiento de sus habilidades y destrezas que le van a permitir dominar las situaciones y desarrollar su identidad, tanto desde una construcción social de la profesión como personal (Bolívar y Segovia, 2004).

Las Prácticas Profesionales de este grado se estructuran en torno a cinco asignaturas de 6 ECTS cada una. La asignatura de Prácticas Profesionales III (en adelante PPIII), desarrollada en el primer cuatrimestre del tercer curso, supone la primera oportunidad de los estudiantes de establecer relación directa, experimentar y poner en acción en una empresa o institución de prácticas las competencias adquiridas en su proceso formativo, permitiéndoles así relacionar los contenidos teóricos de la titulación con la práctica del ejercicio profesional de forma real. (García-Vargas et al., 2015).

Puesto que la asignatura de PPIII es la primera toma de contacto de los estudiantes con el contexto real en el cual, en el futuro, previsiblemente desarrollarán su carrera profesional, se hace necesario conocer cómo influyen estas prácticas en la identidad profesional de los estudiantes de Educación Social, a la vez que brinda la oportunidad de descubrir las necesidades que puedan existir en su primera experiencia con el mundo laboral.

En base a esta finalidad, consideramos necesario construir y desarrollar una serie de instrumentos que nos permitan conocer la incidencia que la asignatura de PPIII tiene en el desarrollo de la identidad profesional de los estudiantes del Grado en Educación Social de la UNED, dándonos la oportunidad de identificar la influencia que las prácticas profesionales tienen en el "ser" como futuros profesionales, mientras desarrollan un "saber estar" en su entrenamiento y formación profesional.

3.- Planificación de la experiencia

El desarrollo de la asignatura de PPIII en la UNED comienza en el curso académico 2011-12, momento en el cual se considera necesario diseñar una encuesta para conocer la identidad profesional de los estudiantes que finalizaban la asignatura. Dicha encuesta, debidamente validada por expertos en la temática de la UNED, permitió la recogida de información atendiendo a diferentes dimensiones: "la autoimagen, la misión social de la profesión y los valores adquiridos" (Vilar, 2011, p. 371).

La encuesta elaborada fue aplicada de manera sistemática entre los cursos 2011-2015 a un total 1216 estudiantes, obteniendo datos que han permitido dibujar la trayectoria de vida y conocer la realidad experiencial que los estudiantes viven en el desarrollo de sus primeras prácticas profesionales.

Si bien, la encuesta, enmarcada dentro de una metodología cualitativa, únicamente posibilitaba obtener datos relativos a la identidad profesional de los estudiantes en el momento de finalizar sus prácticas, quedando así muy lejos del objetivo inicialmente

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

planteado de conocer la influencia que la asignatura de PPIII tiene en el desarrollo de su identidad profesional, puesto que no había un punto de referencia inicial con el cual comparar los resultados finales obtenidos y comprobar si existía una evolución sustancial en la misma.

Por ello, se consideró necesario desarrollar un nuevo instrumento que nos permitiera recoger información sobre la identidad profesional de los estudiantes al comienzo de las prácticas. Así, partiendo de las consideraciones de Ivankova (2015), quien señala la importancia de triangular en el marco del estudio diferentes tipos de datos, empleando métodos mezclados cuanti-cualitativos, se consideró oportuno diseñar un instrumento de corte cuantitativo con el cual poder realizar un diagnóstico inicial para conocer las ideas, motivaciones, expectativas y vivencias que tenían los estudiantes al inicio de la asignatura de PPIII, optando por un cuestionario.

Este análisis de necesidades al inicio de las prácticas, pretende también que el estudiante realice un análisis auto reflexivo en el proceso sostenido en el tiempo, generando un conocimiento crítico, a través de sistemas simbólicos, experiencias y representaciones subjetivas, distinguiéndose dos dimensiones: la dimensión para sí en la que incluye sus percepciones y creencias y la identidad para los otros (Botia, Fernández Cruz y Ruiz, 2005; Greenwald et al., 2002; Dubar, 2000; Tajfel y Turner, 1986).

4.- Construcción del cuestionario

La construcción del cuestionario se basó en los datos obtenidos en la encuesta de "Valoración de la identidad profesional", diseñada para conocer la identidad profesional de los estudiantes que finalizaban la asignatura de PPIII en el Grado de Educación Social. El análisis de los datos obtenidos desde el curso 2011-12 hasta la actualidad, efectuado mediante el programa AQUAD 6, ha permitido establecer diversas categorías en las dimensiones: autoimagen, misión social y valores adquiridos.

En la dimensión de la autoimagen pretendemos recoger respuestas de los estudiantes sobre *¿Quién soy? ¿Cómo me veo? ¿Cómo me ven los otros?* Las categorías más representativas que hemos recogido giran en torno a una autoimagen positiva (Tabla 1).

Tabla 1. *Autoimagen de los estudiantes al inicio de las prácticas. Elaboración propia*

	2011-12	2012-13	2013-14	2014-15
Integrado/a	x	x	x	x
Con satisfacción personal	x	x	x	x
Con actitud profesional	x	x	x	x
Apoyado/a		x	x	x
Con confianza		x	x	x
Autónomo/a		x	x	x
Habilidades sociales	x	x	x	x
Motivado/a		x	x	x
Reflexivo/a		x	x	x
Con dificultades y limitaciones		x	x	x
Sin autonomía		x	x	x
Como agente externo			x	x
Como mediador			x	x
Con asepsia emotiva		x		x

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Y de manera general podemos decir que las etiquetas de la autoimagen negativa más destacadas han sido; inseguro/a, nervioso/a, inexpertos y desorientado/a.

En la misión social, lo que se pretendía era conocer las percepciones y valoraciones personales que los estudiantes podían ofrecer al inicio de sus prácticas en la institución. Por lo tanto, la reflexión que deben realizar es: *¿Qué puedo ofrecer en el centro de prácticas?*

Las etiquetas más representativas que se obtuvieron (Gráfico 1) han sido el apoyo, ayuda y acompañamiento en las prácticas, las posibilidades de participación y colaboración, etc.

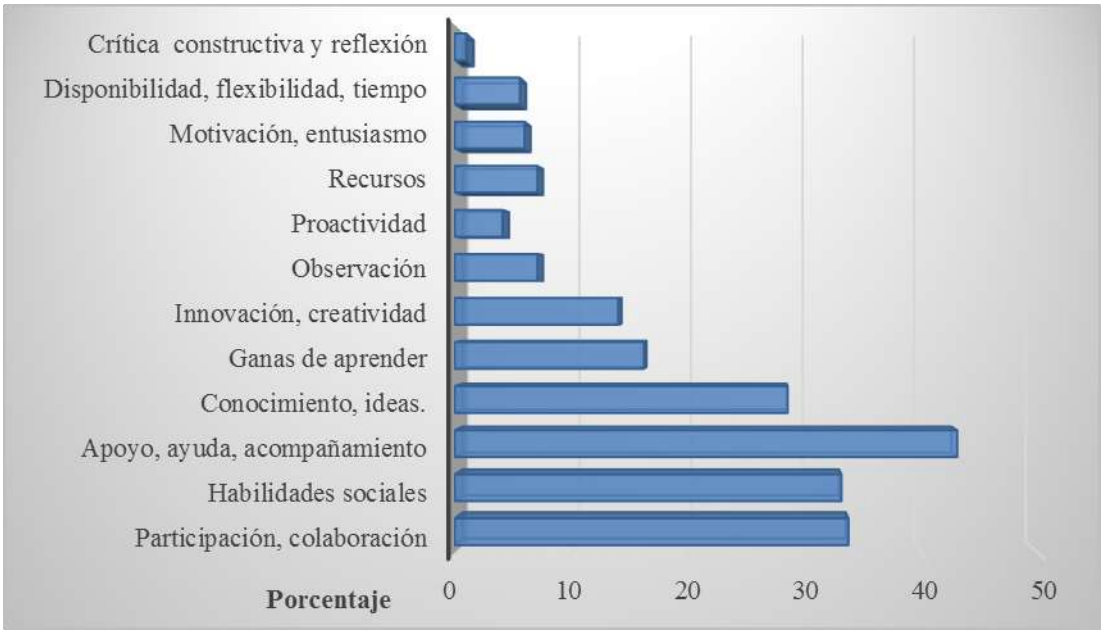


Gráfico 1.- *Misión social de la profesión. Elaboración propia*

En la dimensión de los valores adquiridos que orientan la práctica profesional, los resultados más significativos fueron aquellos que tenían relación con los principios deontológicos de la profesión de Educación Social, que han sido definidos de acuerdo a los documentos profesionalizadores determinados por la Asociación Estatal de Educación Social (ASEDE, 2007). A continuación, se ordenan los principios más valorados por los estudiantes (Tabla 2 y Gráfico 2):

Tabla 2. *Principios Deontológicos. Elaboración propia*

1.	**Respeto a los Derechos Humanos.**
2.	**Respeto a los sujetos de la acción socioeducativa.**
3.	**Justicia social.**
4.	**Profesionalidad.**
5.	**Acciones socioeducativas.**
6.	**Autonomía profesional.**
7.	**Coherencia institucional.**
8.	**Información responsable; Confidencialidad.**
9.	**Solidaridad profesional.**
10.	**Participación comunitaria.**
11.	**Complementariedad de funciones y coordinación.**

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

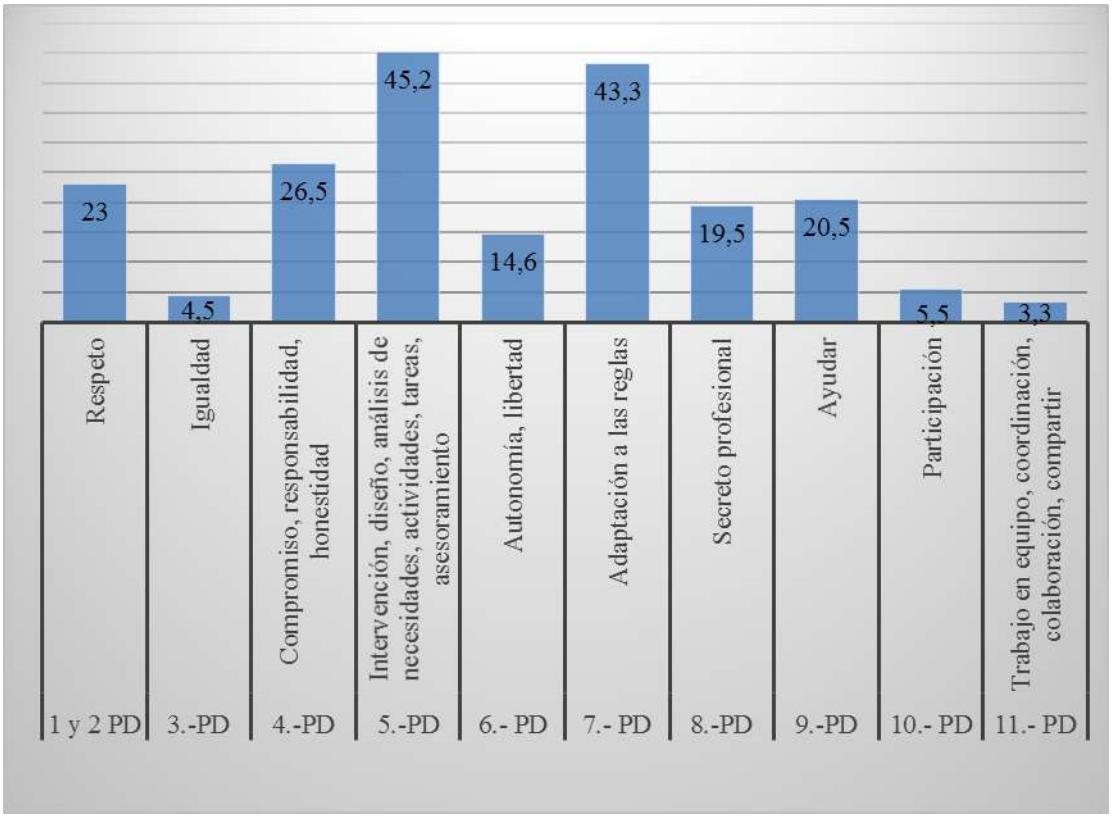


Gráfico 2. *Valores basados en los Principios Deontológicos. Elaboración propia*

Como ya se ha indicado, partiendo de estos datos y de la diversa bibliografía consultada sobre la temática, y con el objetivo de recoger información sobre la identidad profesional de los estudiantes de la asignatura de PPIII al comienzo de sus prácticas, se diseñó un cuestionario específico con diferentes tipos de escala (tipo Likert, dicotómica y diferencial semántico) constituido por las dimensiones categorías y variables recogidas en la siguiente tabla (Tabla 3):

Tabla 3. *Diseño del cuestionario. Elaboración propia*

DIMENSIÓN	CATEGORÍAS	VARIABLE	DEFINICIÓN OPERATIVA DE LAS VARIABLES
Datos situacionales	**Datos personales**	Nombre	Hace referencia a la Identificación de persona.
		Edad	Hace referencia cronológica de las personas.
		Centro asociado	Hace referencia a la institución educativa de la que egresa el estudiante.
Datos previos a las prácticas	**Autoimagen**	Visión personal	Hace referencia a la identificación profesional propia.
		Expectativa inicial	Hace referencia a lo que espera conseguir al inicio de las prácticas.
		Actitud inicial	Identifica el carácter con la que

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

DIMENSIÓN	CATEGORÍAS	VARIABLE	DEFINICIÓN OPERATIVA DE LAS VARIABLES
Datos previos a las prácticas			afronta las prácticas.
	Misión social de la profesión	Lo que ofreces al centro de prácticas	Hace referencia a lo que aportas profesionalmente a la institución.
		Competencias Profesionales	Determina las actitudes adquiridas a lo largo del grado.
		Experiencia	Hace referencia a saberes prácticos adquiridos previamente a las prácticas en otros organismos.
		Disponibilidad	Se entiende por estar en posición positiva para prestar colaboración al centro.
		Motivación	Se refiere a estar en disposición de aprender.
	Valores	Valores personales	Se refiere a los valores de los que parte el alumno antes de la realización de las prácticas, basados en los Principios Deontológicos.

Una vez elaborado el cuestionario inicial, se sometió a la consideración de cinco profesores de la Facultad de Educación de la UNED, expertos en el tema, que hicieron sus consideraciones sobre el mismo. Teniendo en cuenta las opiniones obtenidas tras el juicio de expertos, se ajustó el cuestionario y se hizo una primera aplicación a una muestra inicial de 47 estudiantes, que dieron su opinión sobre el mismo. Destacar que esta muestra inicial parece suficiente, puesto que entre 30 y 50 suele ser lo habitual en este tipo de procesos (López Pérez, 1996).

Con toda la información recogida se elaboró el instrumento final. Igualmente, se calculó también su fiabilidad mediante el Coeficiente Alfa de Crombach, obteniendo un coeficiente de 0,856. Teniendo presente que, según Thorndike (2003), un coeficiente superior a 0,60 es aceptable, se puede afirmar que el cuestionario elaborado para recoger información sobre la identidad profesional de los estudiantes de PPIII del Grado en Educación Social de la UNED, tiene fiabilidad y validez suficiente para recabar los datos necesarios que permitan establecer la influencia que esta asignatura tiene en el desarrollo de la identidad profesional de los estudiantes.

5.- Expectativas futuras

En el curso académico 2015-16 se ha recogido una muestra de 352 estudiantes de la asignatura PPIII del Grado en Educación Social de la UNED de los 499 estudiantes que se encontraban al comienzo de sus prácticas. Una vez obtenidos y analizados los datos, contrastaremos con los resultados obtenidos en la encuesta que los estudiantes realizan una vez finalizadas dichas prácticas, y esperamos tener la oportunidad de realizar una primera aproximación a los cambios y evolución que las prácticas formativas de la asignatura de PPIII produce en la identidad profesional de los futuros educadores sociales.

Todo ello con el propósito de, en el futuro, poder identificar aquellas experiencias prácticas que han producido un cambio más significativo en la identidad profesional de los estudiantes,

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

con el objetivo de poder analizarlas en profundidad y proponerlas como modelo para la formación de los estudiantes del Grado en Educación Social, sin olvidarnos que la UNED, con implantación en todo el territorio nacional, cuenta con una importante red de Centros Asociados y profesores tutores, así como con multitud de centros de prácticas y profesores colaboradores en los mismos, aportando por ello una gran riqueza y diferentes enfoques de las prácticas. Este hecho, combinado con los datos que esperamos obtener, constituye una sólida base en la que asentar investigaciones sobre el desarrollo de prácticas verdaderamente significativas para los estudiantes del Grado en Educación Social.

6.- Referencias de información

ASEDES (2007). Documentos profesionalizadores. Barcelona: ASEDES

Beijaard, D., Meijer, P. C. y Verloop, N. (2004). Reconsidering research on teachers' professional identity. Teaching and Teacher Education 20. pp. 107–128.

Bolívar, A. (2006). La identidad profesional del profesorado de Secundaria: crisis y reconstrucción. Archidona (Málaga): Aljibe.

Bolívar, A. y Segovia, I. (2004). Competencias profesionales y crisis de identidad en el profesorado de secundaria en España. Perspectiva Educacional, 44, 11-36.

Botía, A.B.; Fernández Cruz, M. y Ruiz, E.M. (2005). Investigar la identidad profesional del profesorado: Una triangulación secuencial. Forum: Qualitative Social Reserch, 6(1), Art.12.

Clandinin, D. J. (1986). Classroom practice: Teacher images in action. London: Falmer Press

Coldron, J. y Smith, R. (1999). Active location in teachers' construction of their professional identities. Journal of Curriculum Studies, 31(6), 711–726.

Connelly, F. M., y Clandinin, D. J. (1999). Shaping a professional identity: Stories of education practice. London, Ontario, Canada: Althouse Press.

Day, C. y Gu, Q. (2012). Profesores: Vidas nuevas, verdades antiguas. Madrid: Narcea.

Dubar, C. (2000). La socialisation. Construction des identités sociales et professionnelles (30 ed. rev). Paris: Armand Colin.

García-Vargas, S.M.; Martín-Cuadrado, A.M.; Medina, A.; González, R., Leví, G. y Holgueras, A.I. (2015). La identidad profesional del educador social y la formación práctica. En M. Raposo; M. Muñoz; P.C. Zabalza, M.E. Martínez y A. Pérez, XIII Symposium Internacional sobre el Prácticum y las Prácticas en empresas en la formación universitaria. Documentar y Evaluar la experiencia de los estudiantes en las prácticas (pp. 1009-1023). Santiago de Compostela: Andavira.

Goodson, I. F. (1992). Studying teachers' lives: An emergent field of inquiry. In I. F. Goodson, Studying teachers+ lives. (pp. 1-17). London: Routledge.

Greenwald, A.G.; Banaji, M.R.; Rudman, L.A.; Farnham, S.D., Nosek, B.A. & Mellott, D.S. (2002). A unified theory of implicit attitudes, stereotypes, self-esteem, and self-concept. Psychological Review, 109, 3-25.

Ivankova, N.V. (2015). Mixed Methods Applications in Action Research. California: SAGE Publications.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Kompf, M., Bond, W. R., Dworet, D., y Boak, R. T. (Eds.) (1996). Changing research and practice: Teachers' professionalism, identities and knowledge. London, Washington, DC: Falmer Press.

Leví, G. y Ramos, E. (2015). La competencia de identidad profesional docente del profesorado universitario: dimensiones, influencia en la práctica profesional y tareas que favorecen su dominio. En: I. Margevica-Grinberga; G. Krage; M.J. Fernández-González e I. Odina (Eds.), Improving the quality of thinking and action in Higher Education: The roles of cognition and emotion, University of Latvia, 2015, pp. 38-46.

López Pérez, J. (1996). Los cuestionarios. En J.F. Morales, Metodología y Teoría de la Psicología (pp. 25-56). Madrid: UNED.

Nias, J. (1989). Teaching and the self. In M. L. Holly, y C. S. McLoughlin (Eds.), Perspective on teacher professional development (pp. 151–171). London: Falmer Press.

Tajfel, H. & Turner, J.C. (1986). The social identity theory of intergroup behaviour. In S. Worchel & W.G. Austin (Eds.), Psychology of intergroup relations (pp. 7–24). Chicago: Nelson-Hall.

Thorndike, R.L. (2003). Medición y Evaluación Psicológica en Educación. México: Trillas.

Vilar, J. (2011). La ética en el proceso de construcción de la identidad de los/las educadores/as sociales. En J. Planella y S. Moyano, Voces de la educación social (pp. 367-381). Barcelona: UOC.

Volkmann, M. J. y Anderson, M. A. (1998). Creating professional identity: Dilemmas and metaphors of a first-year chemistry teacher. Science Education, 82(3), 293–310.

Zabalza, M. (2013). El Prácticum y las Prácticas en Empresas. En la formación universitaria. Madrid: España. Narcea

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

El estar de la profesión. El perfil de los alumnos de Educación Social en contextos multiculturales: El caso de los alumnos de origen musulmán de la Ciudad Autónoma de Ceuta

Arturo Fuentes Cabrera, *Universidad de Granada*
Arturo Manuel Fuentes Viñas, *Universidad de Granada. Ceuta*

RESUMEN

La labor del educador social, así como la propia profesión, ha ido incrementándose en las últimas décadas, especialmente en los últimos años. Podríamos decir que se encuentra en una transformación continua, obligada por la propia juventud de la misma y, también, por estar en contacto con la propia sociedad, cambiante e itinerante, con déficits sociales que se incrementan cada día. Por ello debemos estar en permanente estudio de la propia profesión.

En este trabajo se ha querido resaltar el perfil de los alumnos de Educación Social, futuros Educadores Sociales, que llevan a cabo sus estudios en un contexto multicultural como es la Ciudad Autónoma de Ceuta. En la propia ciudad conviven cuatro culturas distintas, por lo que es uno de los máximos exponentes mundiales sobre déficits sociales. Además, Ceuta posee una de las fronteras con mayor desequilibrio social y económico a ambos lados de la misma, lo que incrementa la labor social.

Esta comunicación se hace eco de los estudiantes de Educación Social de origen musulmán, que copan buena parte de las matrículas que tanto la Universidad de Granada como la Universidad Nacional de Educación a Distancia ofertan en la ciudad de Ceuta. Los alumnos musulmanes, que aseguran haberse sentido desfavorecidos socialmente o excluidos en algún momento de sus vidas, optan realizar estos estudios precisamente por haberse encontrado en esta situación en algún momento de sus vidas. En este trabajo se establece la relación de esta causa estudiando algunos testimonios y casos de algunos de los estudiantes de origen musulmán.

Palabras clave: multiculturalismo, educación social, exclusión social.

Abstract

The work of the community worker and the profession itself have increased in the last decades, specially, in the last years. It is said that this work is in continuous transformation due to the contact with the society, which is changeable and itinerant, and the youth of its own nature. This fact provokes social deficits that grow every day. Due to that fact, we must study the profession permanently.

In this research, it is highlighted the profile of the Social Education students who study in the multicultural context of the city of Ceuta and who will be Community Workers in the future. In Ceuta there are four different cultures, so it is one of the most important world examples of social deficits. Furthermore, Ceuta counts on one of the most unbalanced borders regarding social and economic matters. This fact produces the increase of social work.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

This communication is focused on the Muslim students who are studying Social Education at present. This population occupies a great number of registrations in the University of Granada as well as in the National Distance Education University (UNED) in Ceuta. The Muslim students, who affirm they suffered from social exclusion in some occasions, decide to carry out these studies with the objective of abolishing the situation aforementioned. This research establishes the origin of this cause by studying some proofs and some cases of Muslim students.

Keywords: multiculturalism, social education, social exclusion.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo trata sobre el perfil de los alumnos que actualmente cursan Educación Social en el Campus Universitario que posee la Ciudad de Ceuta. La Ciudad Autónoma, es una ciudad española situada en el continente africano, en la Península Tingitana, en la desembocadura oriental del Estrecho de Gibraltar. Ceuta, a su vez, contiene territorialmente otra península denominada Almina, que configura su singular geografía. Al ser un enclave tan singular, está bañada tanto por el Mar Mediterráneo en una de sus costas, como por el Océano Atlántico en otra. Posee una frontera terrestre con Marruecos, con las regiones de Tánger-Tetuán, lo que le confiere ser una de las de mayor desigualdad existentes a ambos lados de la misma.

Por su carácter peninsular, la accidentada costa ceutí es considerablemente larga. Tiene una extensión total de aproximadamente unos 19 km2, con terrenos ganados al mar en los últimos años por valor de 5 km2. Su perímetro es de 28 Km, de los cuales 20 son marítimos y 8 son terrestres. Está separada de la Península Ibérica por el Estrecho de Gibraltar, por apenas unos 15 km.

Ceuta ha sido considerada desde la antigüedad como Plaza Mayor, Ciudad Presidio, Plaza Fronteriza y, durante el régimen de Franco, Plaza de Soberanía (Marín, 2012). Por su enclave, ha formado parte de la estrategia de cuantas civilizaciones quisieron conquistar parte del territorio ibérico y africano.

La Ciudad posee un status político de Ciudad Autónoma que el Estado le confirió en el año 1995, mediante un Estatuto especial de Autonomía que regiría sus destinos desde ese momento hasta la actualidad. La Transitoria V de la Constitución Española, da vía libre a las ciudades de Ceuta y Melilla para convertirse en Comunidades Autónomas. Sin embargo, debido a las presiones marroquíes, no fue hasta la fecha antes mencionada cuando se da luz verde al Estatuto de Autonomía.

Ceuta, pues, se constituye como un ente autonómico no equiparable a una comunidad autónoma. Ceuta tiene transferidas, por parte del Gobierno, algunas competencias en materias políticas, siendo otras como la Educación, competencia directa del Estado y los poderes públicos estatales, teniendo Delegación en la Ciudad Autónoma. Además, a raíz de la concesión de la autonomía parcial, se duplicaron los cargos en la ciudad, ya que todos los cargos municipales pasaron a convertirse a su vez en autonómicos. Se produce por esta causa que el alcalde de la ciudad, sea considerado también como Presidente de la misma, debido al carácter dual de la institución que la rige.

Ceuta se convierte en ciudad multicultural al convivir en ella 4 culturas distintas. Por un lado, de manera mayoritaria, cristianos y musulmanes. Por otro, en clara minoría, hebreos e hindúes. Cuatro razas distintas, conviviendo en solo 19 km2. Además, se ve influenciada notablemente en su devenir diario por una población flotante procedente de Marruecos, que acude diariamente a Ceuta para trabajar o transportar mercancías. Su cercanía con el país vecino, provoca que también muchos ceutíes tengan una segunda residencia u otra habitual, al otro lado de la frontera.

Según datos del INE del 2014 (Instituto Nacional de Estadística) Ceuta tiene un total de 84.963 ciudadanos censados, cifra alejada de la realidad que se presupone es mucho más alta. De esa cifra 43.354 son varones, siendo mujeres una cifra de 41.609.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Datos totales de población en los últimos 15 años.

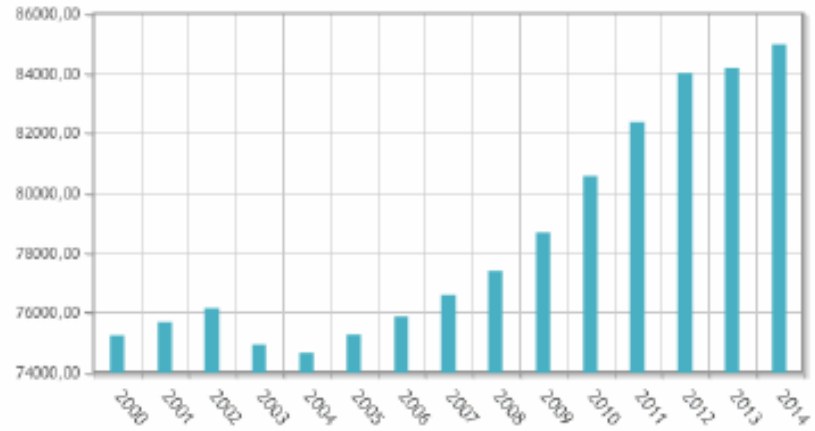


Tabla 1. Fuente: Instituto Nacional de Estadística

Datos de población masculina en los últimos 15 años.

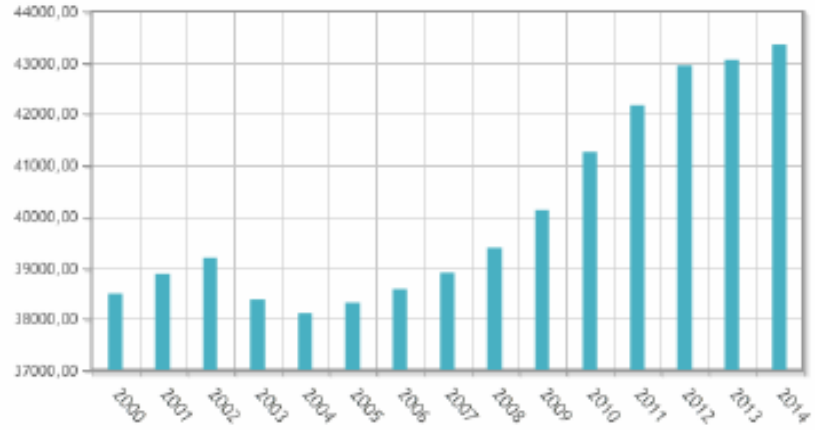


Tabla 2. Fuente: Instituto Nacional de Estadística.

Datos de población femenina en los últimos 15 años.

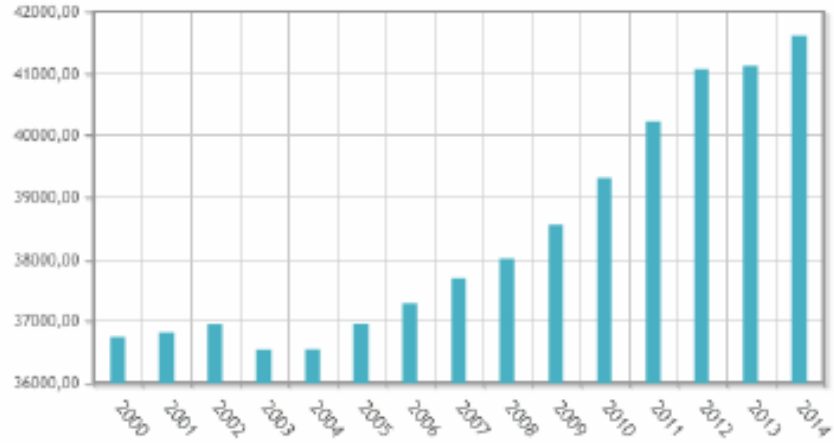


Tabla 3. Fuente: Instituto Nacional de Estadística.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Viven en un total de 26.652 viviendas familiares, de las que 24.904 son viviendas principales, 413 secundarias y 1.335 viviendas vacías. Su tasa de mortalidad (defunciones por mil habitantes) se sitúa en el 5,91%, la de natalidad (nacidos por mil habitantes) en el 14,2% y la de fecundidad (nacidos por mil mujeres) en el 58,65%.

Cabe destacar que, hoy en día, existen 3.749 empresas en funcionamiento en Ceuta, de las que 83 se dedican a la industria, 325 a la construcción, 1.958 al comercio, transporte y hostelería y 1.224 al sector servicios.

Datos de número de empresas en Ceuta en los últimos 15 años.

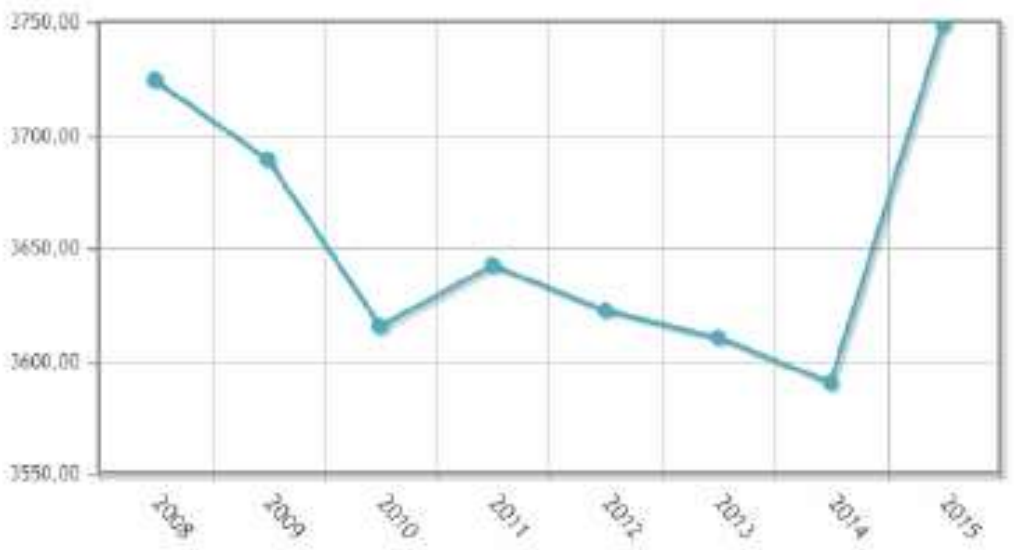


Tabla 4. Fuente: Instituto Nacional de Estadística.

En datos de la Encuesta de población activa, se sitúa el paro en el 24,59% de la población, siendo la tasa de actividad del 56%.

Datos del paro en Ceuta en los últimos 15 trimestres.

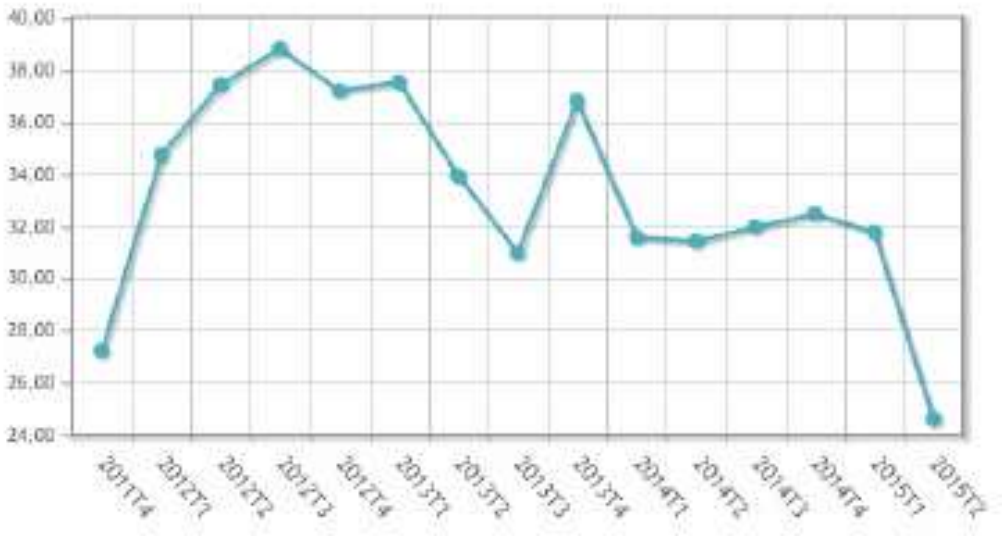


Tabla 5. Fuente: Instituto Nacional de Estadística.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Pero, ahora, volvamos al tema central de la cuestión y de la comunicación. El hecho de resaltar el origen musulmán de muchos de los estudiantes de Educación Social en la Ciudad Autónoma de Ceuta es debido a las cifras que los datos sobre este sector de la población arrojan en relación a estos estudios.

Ceuta, ha estrenado hace apenas cuatro años, un nuevo Campus. En él se recogen los estudios de grado que ofrecen la Universidad de Granada y la Universidad Nacional de Educación a distancia. Entre todos los estudios que hemos podido investigar veremos, en los resultados, que los alumnos de origen musulmanes, en su mayoría, optan por realizar los estudios de Educación Social. La intención de este trabajo es buscar la relación entre su exclusión social como grupo minoritario con cierta sensibilización que le lleven a realizar estos estudios.

En primer lugar, quisiéramos entender la exclusión social. Desde que en los años 70 comenzara a emplearse el término excluidos (Lenoir, 1974), en contrapunto a otros usados anteriormente como desfavorecimiento o desviación (Durkheim, 1967), la conceptualización del mismo ha ido variando.

Aunque controvertida al principio, hoy en día se ha convertido en una expresión habitual y que la sociedad acepta, tanto los excluidos como los que no están en esta situación (Castel, 1997, 2004). Lo que nos queda claro es que es un término actual, acuñado a base del paso del tiempo, que hoy en día forma parte de la sociedad, que no afecta siempre a los mismos, sino que va de uno a otro (Tezanos, 2001, 1999), y que se vertebra, según Subirats (2004), en tres ejes fundamentales: el sexo, la edad y el origen o la etnia.

La población musulmana en España se encuentra en riesgo de exclusión, como minoría que es. Esto un hecho palpable. Representan al 3,6% de los más de cuarenta y siete millones de habitantes que tiene nuestro país.

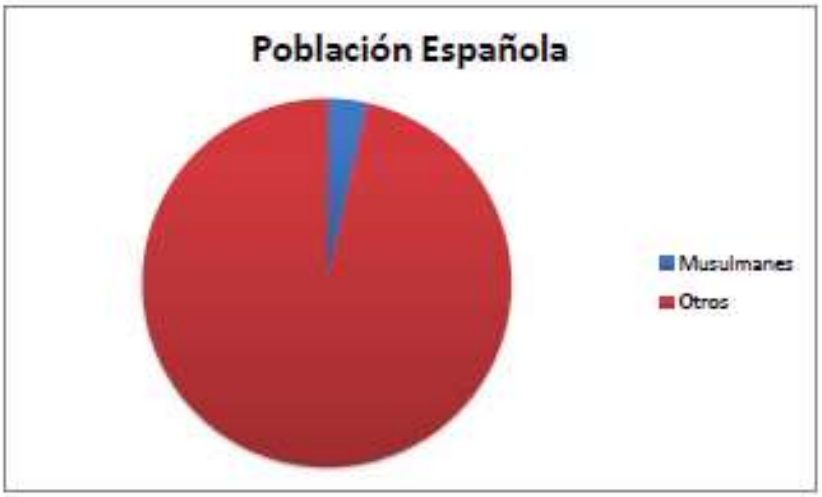


Tabla 6. Fuente: Elaboración propia.

En cifras, en España existen 1.732.000 musulmanes, de los que 1.163.000 son extranjeros y 568.000 españoles. En esta cifra, se encuentra anclado nuestro estudio. Los alumnos, españoles, de origen musulmán, que estudian Educación Social en la Ciudad Autónoma de Ceuta.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Tabla 7. Fuente: Elaboración propia.

Como minoría étnica que son, los musulmanes en España, son un colectivo que se encuentra en riesgo de exclusión social, es un colectivo vulnerable. Concretamente en la ciudad de Ceuta, el colectivo de musulmanes representan, prácticamente, el 50% de la población, más de 36.000 personas. No son una minoría, pero sí lo son en el país en el que viven. Es por ello que, desde este estudio, se ha querido establecer una relación entre la exclusión social a la que pueden verse sometidos, y su interés por estudiar Educación Social.

MÉTODO

Según Bunge (1985), el "hombre es el único que puede sentir la necesidad y el gusto por añadir dificultades (...), de tomar problemas e intentar resolverlos con el máximo rigor", por lo tanto, el trabajo de intentar relacionar la exclusión social del colectivo de origen musulmán en Ceuta con cierta sensibilidad hacia los estudios de Educación Social, se presenta sobre una realidad no exenta de polémica y con una casuística muy particular, debido a que los temas étnicos suelen estar rodeados de muchas dificultades para su estudio. Tal como señala Colás y Buendía (1998, pág. 70), "Esta curiosidad por conocer nuevos datos sobre un aspecto del conocimiento constituye el problema de la investigación, y el esfuerzo posterior (...) estará encaminado a resolverlo". Con este estudio se intenta describir esta realidad y conocer de primera mano las opiniones de estos alumnos al respecto. Para ello se ha establecido una hipótesis que de alguna forma define el enfoque de este trabajo y esa meta general a la que se pretende llegar.

La hipótesis que barajamos al principio de este trabajo es que los alumnos de Educación Social de origen musulmán de la ciudad de Ceuta, se han sentido, en algún momento de sus vidas, excluidos, así como pertenecer a un colectivo en riesgo, los sensibiliza para elegir estos estudios.

Para este trabajo, se han realizado dos tipos de estudio. Por una parte un estudio cuantitativo en el que se han sacado las estadísticas de las principales carreras de humanidades que se estudian en el Campus de Ceuta. Se han tomado como ejemplos los grados de Educación Primaria, Educación Infantil, ambos de la Universidad de Granada en Ceuta, y los grados de Educación Social tanto de la Universidad de Granada como de la Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Tras certificar que la diferencia de alumnado de origen musulmán entre unos estudios y otros, se ha procedido a una tener una entrevista semiestructurada con estos alumnos del Grado de Educación Social para conocer sus inquietudes y los motivos que le llevaron a estudiar la Educación Social. Se ha pretendido recoger las opiniones de manera cualitativa. Se realizaron cuatro preguntas clave:

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- ¿Crees que perteneces a un colectivo en riesgo de exclusión social?
- ¿Has vivido alguna vez una situación de exclusión social en primera persona? Explícala.
- ¿Por qué elegiste estudiar Educación Social?
- ¿Crees que puede estar relacionado el haber elegido estudiar Educación Social con pertenecer a un colectivo "históricamente" desfavorecido?

Una vez se recogió toda la información oportuna, se procedió a elaborar las conclusiones oportunas.

RESULTADOS, DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Este trabajo, que pretende demostrar que muchos de los alumnos musulmanes que estudian Educación Social en la ciudad de Ceuta lo hacen por haberse sentido "excluidos" en alguna ocasión, obtuvo muy pronto sus resultados.

En primer lugar, se estudiaron los datos cuantitativos que ha arrojado este estudio. De todos los alumnos que estudian Educación Social en la Ciudad Autónoma de Ceuta, por la Universidad de Granada, un 38,4%, son de origen musulmán. Por otra parte, los que lo hacen por la Universidad Nacional de Educación a Distancia representan el 33,6% del total.

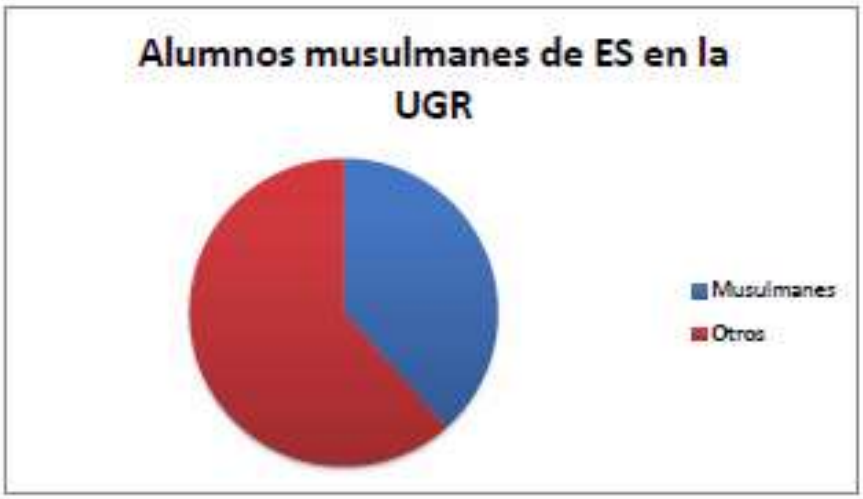


Tabla 8. Fuente: Elaboración Propia.

Tabla 9. Fuente: Elaboración Propia

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

A simple vista, estos porcentajes, apoyados por estos simples gráficos, no parecen porcentajes demasiado altos. Lo válido de estos porcentajes, nos lo ofrece la comparación con otros estudios. Para ello, escogimos dos carreras de humanidades, Grado de Educación Infantil y Grado de Educación Primaria, que oferta la Universidad de Granada en Ceuta. En el primero de esos estudios de grado, sólo son alumnos de origen musulmán el 18%, mientras que en el segundo, apenas llega a un 9,7%. Esto hace que se incremente el valor de los gráficos anteriores que, vienen a corroborar, que los estudios de Educación Social son los preferidos por los alumnos de origen musulmán que ejecutan su grado en la ciudad de Ceuta.

En cuanto al estudio cualitativo, nos centramos en reproducir algunas de las respuestas que nos han vertido en la entrevista semiestructurada que hemos realizado a los alumnos.

Con respecto a la primera pregunta que hacía hincapié en si creían que, por el hecho de ser musulmanes, pertenecían a un colectivo en riesgo de exclusión, rotundamente nos han respondido que sí. Una de las alumnas nos comenta que "desgraciadamente la sociedad en la que vivimos etiqueta y clasifica a la persona desde un principio, algo que no llego a entender". Otra llega a decirnos que "Si, creo que desde siempre la comunidad musulmana ceutí ha vivido en una situación de discriminación, lo he visto en mis padres, con empleos bajos, e incluso trabajando sin tener seguridad social, a día de hoy mi madre sigue trabajando de esta forma. Lo ves en la discriminación que te hacen en el colegio, o en la opinión de muchos profesores a tus compañeros de clase, cosas como: "no valéis para nada", "vosotros mejor de militares", "no, tu mejor haz un grado profesional mejor que una carrera" e infinidad de cosas más".

A la segunda cuestión, relativa a si han vivido en primera persona alguna situación de exclusión social, también todos los alumnos han respondido en sentido positivo. Una de las alumnas nos comenta que "Me he sentido en situación de exclusión social en el tema laboral, porque nadie me ha dado nunca la oportunidad de poder trabajar y de poder dar de mi todo lo que pueda en un puesto de trabajo ". Otra alumna nos responde que "más de una vez un profesor me decía, una y otra vez, que no hacía falta que siguiera estudiando, que no me servía de nada ya que nosotras las musulmanas nos casábamos muy jóvenes y nos tratarían como chachas. Y me comparaba siempre con una chica de clase que era cristiana, diciendo que ella llegaría muy lejos en su vida, pero que yo no". Otra de las alumnas entrevistadas, nos relata que "en el instituto, cuando quise entrar a la universidad después de un grado superior, que para ello me tenía que apuntar, como yo quería seguir estudiando debía llevar mi historial a la facultad. Cuando yo fui a preguntar me dijeron que mi profesora no había llevado mis papeles, y cuando fui a preguntarle a ella, me contestó: no, no te lo he entregado tú lo que tienes es que trabajar y dejarte de tonterías y de gastar el dinero de tus padres".

Con respecto a la tercera cuestión relativa al hecho por el que estudiaron educación social, los alumnos entrevistados nos han respondido de la siguiente manera. Una de las entrevistadas nos comenta "Porque me di cuenta que en ese oficio puedo luchar por lo que creo, ayudar a los demás a que no pierdan sus sueños y que por muy dura que sea la realidad y aunque siempre te hundan creer en uno mismo y luchar por lo que uno quiere". Otra puntualiza que "creo que fue un poco de todo. A mí me gustó siempre ayudar a los demás, quizás también la situación que he vivido, pero yo antes de educación social, soy integradora social, tengo un ciclo superior, he trabajado con inmigrantes y personas vulnerables, y sé que se puede mejorar al menos en lo que alcanzan tus manos para ayudar a los demás, y aún nos queda". En este sentido otra alumna nos comenta "elegí estudiar esta carrera porque me sentí en la necesidad de aportar mi granito de arena para poder colaborar en la inclusión de personas que estén excluidos socialmente o en riesgo de ello, quise formarme para poder prevenir que cualquier ser humano caiga en marginación e inadaptación social, y que puedan obtener todos un bienestar social". Otra alumna nos dice que decidió estudiar Educación Social "Para ayudar a otras personas, para demostrar que seas de la religión o raza que seas, no tienen por qué juzgar a una persona antes de conocerla".

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Con respecto a la última cuestión, la amplia mayoría de los alumnos entrevistados nos han comentado rotundamente que si tiene una relación con el haberse sentido excluidos socialmente con el hecho de haber elegido esos estudios. Una de ellas nos dice que "pienso que sí, uno siempre quiere ver que su situación va a cambiar, y quizás por no haber recibido apoyo de la administración una piensa hacerlo". Otra nos comenta que "Por supuesto que sí, una vive a diario momentos incómodos y este colectivo está en constante situación de riesgo de exclusión". Otra de las alumnas encuestadas nos comenta que "ahora que se me pregunta, me paro a pensar y creo que sí puede que haya sido uno de los motivos, el ver tanto en mi entorno como en mi persona un colectivo desfavorecido, sea uno de los impulsos que me haya hecho estudiar esta carrera para luchar contra las injusticias y aprender a salir de ellas".

Como podemos observar, las respuestas son en casi todo momento unánime. De todo esto podemos extraer varias conclusiones principales:

- Que los alumnos universitarios de la Ciudad de Ceuta, escogen en una amplia mayoría elegir los estudios de Educación Social, tanto en la Universidad de Granada como en la Educación Nacional de Educación a Distancia.

- Que la carrera, de las que se estudian en Ceuta, con mayor porcentaje de alumnos musulmanes es la de Educación Social.

- Que estos alumnos se han sentido en alguna ocasión excluidos socialmente.

- Que el alumnado de origen musulmán cree que pertenece, por su origen étnico, a un colectivo en riesgo de exclusión social.

- Que guarda una relación inequívoca el hecho de su exclusión social con el haber elegido este grado para desarrollar sus estudios y su actividad profesional.

Estas son algunas de las conclusiones que se pueden extraer de este trabajo. Sin duda, un campo apasionante que se deberá seguir trabajando en un futuro.

BIBLIOGRAFÍA

Bunge, M. (1981). La ciencia, su método y su filosofía. Buenos Aires: Siglo XXI.

Castel, R. (1997). La exclusión social. En, VVAA, Exclusión e intervención social. IV Encuentro internacional sobre servicios sociales. Valencia: Fundación Bancaixa.

Castel, R. (1997). La metamorfosis de la cuestión social: una crónica del salariado. Buenos Aires-Paidós.

Castel, R. (2004). Encuadre de la exclusión. En S. Karsz, La exclusión social: bordeando sus fronteras. Definiciones y matices. Barcelona: Gedisa.

Colás Bravo, M.P. y Buendía Eisman, L. (1998). Investigación educativa. Sevilla: Alfar, S.A.

Durkheim, E. (1967). La división social del trabajo. Buenos Aires: Shapire.

Lenoir, R. (1974). Les exclus: un français sur dix. París: Editions du Seuil.

Marín Parra, V. (2012). La educación en Ceuta: 1912-1956. Ceuta: Archivo General Ciudad Autónoma de Ceuta.

Subirats, J. (2004). Pobreza y exclusión social. Un análisis de la realidad española y europea. Barcelona: Fundación La Caixa.

Tezanos, J. F. (1999). Tendencias en desigualdad y exclusión social: tercer Foro sobre Tendencias Sociales. Madrid: Sistema.

Tezanos, J. F. (2001). La sociedad dividida. Estructuras de clase y desigualdades en las sociedades tecnológicas. Madrid: Biblioteca Nueva.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

El voluntariado de Acción Social y Educativa: emancipación y transformación social vs. asistencialismo y reproducción social. Visión del estudiantado de Grado en Educación Social y Trabajo Social

Sabina Checa Caballero. *Valencia*

1. INTRODUCCIÓN:

La presente comunicación nace a partir de un estudio más amplio, cuyo fin fue conocer la percepción que el estudiantado de lo social tiene del voluntariado de Acción Social y Educativa, teniendo en cuenta la opinión del alumnado de las titulaciones de Grado en Trabajo Social y Educación Social de la Universitat de València (en adelante UV) y la Universidad de Castilla-La Mancha (UCLM). La razón por la que se eligieron dichos estudios se fundamenta en que la Educación Social y el Trabajo Social son profesiones propias y significativas del ámbito socioeducativo, con una amplia representación en las entidades del Tercer Sector, que presentan espacios, funciones, perfiles personales, principios y fines similares a aquellos propios del voluntariado.

El estudio emplea un cuestionario elaborado ad hoc, con el que se analiza la opinión de dicho estudiantado respecto a distintos aspectos del voluntariado, principalmente en cuanto a cómo este repercute positiva o negativamente en la formación, profesionalización y futuro desempeño laboral de las profesionales de lo social, los requisitos y las motivaciones de las personas que participan del mismo, y su papel en la protección social, el Estado de Bienestar, la participación social y el cambio y la transformación social.

De los resultados de dicho estudio se desprende la alta valoración e importancia que el alumnado otorga al voluntariado, la evidente superposición de espacios, funciones y principios de este y aquellos correspondientes a la educación social y el trabajo social, así como las claras diferencias en la opinión del alumnado en función de su experiencia en voluntariado, su mayor cercanía o lejanía al mercado laboral o su titulación de procedencia. Concretamente, con la presente comunicación se pretende ofrecer un acercamiento a la opinión del alumnado de lo social respecto a la consideración del poder transformador del voluntariado de Acción de Social y Educativa.

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA:

El año 2011 fue designado por el Consejo de la Unión Europea como el Año Europeo del Voluntariado (Arias, 2011), hecho que revela cómo en los últimos años el voluntariado se ha convertido en un ámbito fundamental de implicación y participación social a nivel internacional, un espacio que cada vez gana más "legitimidad y legitimación, impulso (también mediático o de buena imagen social-moda), inversión (subvenciones variadas, por ejemplo) y consenso" (Fouce, 2009, pp. 178-179) por parte de poderes públicos y organismos privados.

Su relevancia, se pone de manifiesto por el gran número de sectores en los que interviene, como son, por ejemplo, la sanidad, la educación, la cultura, el medioambiente, o el deporte. Sin embargo (…), es el voluntariado que tiene lugar en el sector de la acción social, que es donde apareció con más fuerza, donde también tiene, por tanto, una mayor tradición, seguramente porque el ámbito de la asistencia y los servicios sociales presenta unas exigencias de trato personal que la actividad voluntaria cumple con mucha eficacia. (Molleví, 2001, p. 20).

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

De esta manera, el voluntariado en España resulta en la actualidad, especialmente a partir del proceso de reestructuración del Estado de Bienestar y la importante crisis económica y social de nuestros días, una esfera destacada desde la que desarrollar y asegurar la Acción Social y Educativa; un voluntariado socioeducativo especialmente identificado y enmarcado en las entidades del Tercer Sector.

De hecho, "para muchos autores, el Tercer Sector constituye el escenario propio del voluntariado" (Cabezas, 2006, p. 45), pues, además de tener el beneplácito y el apoyo del Estado y el Mercado, cuenta "con la confianza y la valoración positiva por parte de la ciudadanía" (Castellano, Cedena, Franco y Guilló, 2011, p. 66).

No obstante, el voluntariado no está libre de duras críticas y recelos; se trata de un tema controvertido y discutido, en el que no existe un consenso a nivel social. Y es que,

Las prácticas voluntarias presentan una gama muy amplia -y a veces contradictoria- de características que van desde el reclamo de <<calor humano>> hasta su reivindicación como <<proyecto personal>>; desde la motivación altruista al interés individual; desde el compromiso con los otros a la perspectiva de carrera personal; desde el objetivo de construir relaciones más justas a la perspectiva de incrementar el poder y estatus de ciertas organizaciones; y desde los intentos de transformación social hasta el objetivo de debilitar la capacidad autónoma mediante la cooptación y la subsidiariedad. Las prácticas voluntarias adquieren de esta forma un obligado estatuto ambiguo. (Colectivo IOE, 2002, p. 96).

Esta preocupación es especialmente identificable en el caso de los y las profesionales de lo social, teniendo en cuenta que el Tercer Sector supone uno de los lechos de empleo más importantes para este colectivo. Y es que, tal y como señala el Libro Blanco del Título de Grado en Trabajo Social, editado por la ANECA (2005b), el Tercer Sector es uno de los ámbitos básicos de intervención habitual de los y las profesionales de lo social. De la misma manera, en este caso el Libro Blanco de Título de Grado en Pedagogía y Educación Social de la ANECA (2005a), a partir de un estudio realizado con antiguo alumnado, concluye que el Tercer Sector emplea al 29% de estas profesionales, solo por detrás de la empresa privada (que representa el 49%).

Así, el Tercer Sector se convierte en uno de los sectores que más profesionales de lo social emplea, pero también el que más voluntariado acoge, por lo que este último puede considerarse un riesgo para los intereses de la profesión, ya que "no es posible entender el voluntariado sin referirlo o referenciarlo al trabajo" (Fouce, 2001, p. 13).

A pesar de que, tal y como señala Vázquez (1985) (citado por Renes, Alfaro y Ricciardelli, 1994), el voluntariado no es mano de obra barata ni suplencia de profesionales remunerados, en muchas ocasiones las funciones entre unos y otros se confunden, se solapan sus campos de intervención (Fouce, 2001) y el voluntariado deja de ser una figura que asiste y completa la labor de las profesionales (Gidron, 1978) para llegar incluso a ocupar y asumir su espacio de acción. De este modo, el voluntariado llega a considerarse una forma de intrusismo laboral, una amenaza para el trabajo remunerado y legitimado de, entre otros y otras, profesionales del trabajo Social y la educación social, especialmente en la actual época de crisis socioeconómica caracterizada por los recortes en Servicios Sociales y en el Tercer Sector, y la fuerte situación de paro que azota a los y las profesionales de lo social.

Sin embargo, en esta situación de desmantelamiento del sistema de protección social del Estado de Bienestar y del amplio desempleo existente en el seno de las profesiones de lo social, el voluntariado se ve, tanto por parte de los y las profesionales como del alumnado universitario, como una oportunidad de obtener formación y experiencia (pre)profesional, así como de entrar en el mercado laboral, aunque, en palabras de Vázquez (1985) (citado por Renes et al., 1994), la naturaleza del voluntariado tampoco se corresponda con prácticas profesionales y ni con el acceso a un puesto de trabajo.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Tal y como señala Fouce (2001), "los jóvenes son los protagonistas de ambos procesos sociales" (p. 13), es decir, del desempleo y el voluntariado. Además, el estudiantado universitario, por su edad, "constituyen población diana en el campo de acción del voluntariado" (Yubero y Larrañaga, 2002, p. 30), a lo que al alumnado de lo social se le unen (y se le presuponen) ciertas características, inquietudes y preocupaciones sociales que les hacen engrosar en mayor medida las listas del voluntariado de las entidades del Tercer Sector.

Un estudio de Soler et al. (1997) en la Universitat de Girona, indica que una gran parte de su estudiantado voluntario pertenece a la Facultat de Ciéncies de l´Educació (un 36,5% del total). Del mismo estudio se desprende que un 22,1% del total del estudiantado de la titulación de Educación Social, un 14% de Pedagogía, un 9,3% de Magisterio de Educación Primaria o un 8,1% de Psicología, realizan acciones de voluntario. Por otro lado, fijándonos ahora en las entidades del Tercer Sector y tomando de ejemplo un estudio de FEAPS (Confederación Española de Organizaciones en favor de las Personas con Discapacidad Intelectual; institución denominada "Plena Inclusión" desde octubre de 2015) del año 2006, vemos cómo un 51% del voluntariado de dicha organización es población estudiante, de la cual un 77% pertenece a titulaciones relacionadas con profesiones de lo social, entre ellas Trabajo Social y Educación Social. Asimismo, en otro estudio de Yubero, Larrañaga y Serna (2002), dirigido al estudiantado de Trabajo Social del Campus de Cuenca de la UCLM, sus autores comprueban que un 40,7% del alumnado encuestado participa del voluntariado, porcentaje que supera con creces la media española, situada ese mismo año en un 15%.

Es desde esta experiencia, desde la visión ambigua del voluntariado y desde su particular perspectiva de la Acción Social y Educativa, con sus valores y principios, la posición desde la que se pretende conocer la percepción del estudiantado de lo social sobre distintos aspectos del voluntariado, centrándonos en este trabajo en su opinión acerca del potencial de transformación social que tiene el movimiento voluntario.

Y es que, el papel que el voluntariado juega en el devenir de la sociedad también es un tema que genera gran debate; de hecho "es difícil reducir a una pauta homogénea los posicionamientos del sector, que oscila entre el paternalismo bienintencionado y el comunitarismo reivindicativo" (Colectivo IOÉ, 1990, p.169). Para autores como Zurdo (2011) el voluntariado actual se corresponde con el modelo oficial de voluntariado (término acuñado por el Colectivo IOÉ), un voluntariado "profundamente dependiente de la intervención del Estado, tanto en lo referente a su fomento, como desde el punto de vista de su articulación y supervisión" (p. 123).

Por esta razón, este se caracteriza por su bajo perfil político y su subordinación y nula crítica y conflictividad respecto al Estado y a sus políticas de bienestar, así como hacia el actual modelo capitalista de mercado. Este voluntariado es simplemente funcionalista y busca resultados inmediatos y rentables, basados en una visión limitada de la acción voluntaria, reducida a actividades asistenciales, paliativas y amortiguadoras de posibles conflictos. A su vez, se basa en el desarrollo de acciones individuales, lo que facilita la desmovilización colectiva. Todo esto favorece el control social que ejerce el Estado, legitima el orden social y político imperante y refuerza el modelo económico existente, convirtiendo al voluntariado en un mero instrumento del Estado y sus políticas sociales, de las organizaciones y del Mercado; un colaborador en el proceso de mantenimiento y reproducción social (Aguiar, 2011; Castellano et al., 2011; Colectivo IOÉ, 1990; Fouce, 2009; Serrano-García, 2014; Zurdo, 2006; Zurdo 2011).

Tal y como la denomina Fouce (2009), esta es una visión neoliberal, individualista y conservadora del voluntariado, que choca con otra visión progresista, colectiva y alternativa de este.

Este otro enfoque está marcado por la finalidad de mejora social, la confianza en el cambio de estructuras y el compromiso transformador. El voluntariado es un factor de crítica reflexiva y constructiva; de denuncia y reivindicación; de resistencia y lucha; de independencia, emancipación y contrapoder estatal y de mercado. Su acción no se reduce a ella misma, sino que cuenta con potencialidad y capacidad de transformación personal y social, presentando además dimensión e

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

incidencia política, así como vocación colectiva, generadora y global (Aguiar, 2011; Castellano et al., 2011; Fouce, 2009; Iturriotz y Pagola, 2000: Vallaeys, 2006; Zurdo, 2006; Zurdo 2011). Un voluntariado que "defiende el ejercicio de la solidaridad ligada a derechos y a la justicia social frente a la caridad asistencialista que considera al excluido como inferior" (Fouce, 2009, p. 188).

En este sentido, Aguiar (2011) señala que

> Es posible distinguir dos conceptualizaciones del voluntariado: la primera, lo concibe fundamentalmente en términos de participación, aunque admite secundariamente su dimensión recurso; la segunda, predominante en la actualidad, resalta el voluntariado como un recurso social y subsidiariamente reconoce su dimensión participativa. (p. 66)

Estudios anteriores han analizado la opinión que del alumnado universitario tiene sobre el voluntariado; estudios como el de Fouce (2006), dirigido a alumnado de Psicología de la Universidad Complutense de Madrid, o el de Soler et al. (1997), en el que participó alumnado voluntario de la Universitat de Girona, cuyos resultados veremos y compararemos en el apartado de discusión de resultados del presente trabajo.

3. CARACTERÍSTICAS DEL ESTUDIO Y DEL ALUMNADO PARTICIPANTE:

La pregunta que el presente estudio se plantea es: ¿qué opinión merece el voluntariado de Acción Social y Educativa por parte de los/as futuros/as profesionales de lo social, actuales estudiantes de Grado en Trabajo Social y Educación Social, respecto a su potencial de cambio y transformación social?

Es por ello que los objetivos establecidos para el mismo son los siguientes:

1. Identificar cómo se posiciona el alumnado de Grado en Trabajo Social y Educación Social ante la capacidad transformadora del voluntariado.

2. Comprobar si existen diferencias en la consideración de este aspecto del voluntariado entre el alumnado con algún tipo de experiencia en este ámbito y aquel que nunca ha participado del mismo, así como entre el estudiantado recién incorporado a las titulaciones y aquel próximo a terminar sus estudios.

3. Detectar si existen diferencias en la consideración de la fuerza transformadora del voluntariado en función del sexo, la Universidad de origen y la titulación a la que pertenece el estudiantado encuestado.

Así, para el presente estudio se realizó un muestreo no probabilístico accidental entre el alumnado procedente de los cuatro cursos académicos correspondientes a las titulaciones de Grado en Trabajo Social y Grado en Educación Social de la UV y de la UCLM (concretamente del Campus Universitario de Cuenca) del curso 2014/2015.

De esta manera, la muestra del estudio consta de un total de 498 personas participantes, de las cuales el 85,1% son mujeres y el 14,9% hombres. Por Universidad de procedencia y titulación, un 15,46% y un 22,70% del alumnado encuestado procede de las titulaciones de Educación Social y Trabajo Social, respectivamente, de la UCLM; por otro lado, un 43,37% y un 18,47% proceden de las mismas titulaciones desde la UV. En cuanto al curso académico, un 27,5% pertenece a primer curso, un 34,5% a segundo, un 21,9% a tercero y un 16,1% a cuarto curso. En función del tipo de experiencia en voluntariado, del estudiantado total encuestado un 43% nunca ha participado en voluntariado, un 33,1% presenta experiencia pasada (ha participado en voluntariado en el pasado, pero actualmente no lo hace) y un 23,9% desempeña labores de voluntariado en la actualidad, siendo las mujeres, los educadores y educadoras sociales, en alumnado de 1er y 4º curso y aquel procedente de la UV, el alumnado con mayores niveles de participación en voluntariado.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Para dicho estudio se empleó la encuesta de tipo sociológico como técnica de indagación. Para ello se ha utilizado un cuestionario dirigido al alumnado que, aunque es de elaboración propia, recoge aspectos y aportaciones de los estudios señalados con anterioridad.

Además de las preguntas de identificación y de aquellas elaboradas para conocer el perfil de participación voluntaria del alumnado, el cuestionario presenta distintas preguntas que indagan en la opinión que el alumnado participante presenta acerca de distintos aspecto del voluntariado de Acción Social y Educativa. Se trata de un total de 40 preguntas cerradas, donde se pide una valoración de este voluntariado en función del grado de acuerdo con una serie de afirmaciones, representado en una escala Likert de 7 puntos (donde 1 es Totalmente en desacuerdo, 2 Bastante en desacuerdo, 3 Algo en desacuerdo, 4 Indeciso, 5 Algo de acuerdo, 6 Bastante de Acuerdo y 7 Totalmente de acuerdo).

Concretamente, los ítems elaborados para analizar la opinión del alumnado sobre la visión del voluntariado como herramienta de transformación social vs. asistencialismo y reproducción social, y establecidos para dicha categoría, son los siguientes:

- "La labor del voluntariado es puramente asistencialista y paternalista, siendo un mero prestador de recursos y servicios".

- "El voluntariado es la mayor herramienta de crítica, denuncia y reivindicación social".

- "La acción voluntaria posibilita la generación de alternativas de cambio y favorece la transformación social".

- "El voluntariado legitima y refuerza el dominio de los poderes establecidos (Estado, Iglesia, Empresa…), siendo un instrumento de los mismos".

El cuestionario fue facilitado a las personas participantes bien de manera directa y presencial, aprovechando su asistencia a las sesiones de diferentes asignaturas, bien de forma no presencial, a través de la cumplimentación de dicho cuestionario en versión online. Así, el pase de cuestionarios a los distintos cursos de ambas titulaciones y universidades se desarrolló durante el mes de mayo de 2015, ampliando el periodo a la primera quincena de junio para facilitar su cumplimentación vía online.

En cuanto al plan de análisis, se trata de una investigación cuantitativa no experimental, con un nivel de indagación relacional a través del empleo de una metodología descriptiva, teniendo asimismo en cuenta distintas variables diferenciales. El objetivo básico del análisis cuantitativo es el tratamiento estadístico de las valoraciones del estudiantado, utilizando como soporte el programa SPSS. La estrategia analítica incluye la descripción de la distribución de las respuestas a las distintas cuestiones por parte de las personas encuestadas, realizándose en un segundo nivel de análisis distintas pruebas para ver aspectos diferenciales en dichas respuestas. Así, el estudio presenta una finalidad exploratoria, con la intención de obtener una visión global de la opinión del alumnado participante.

Para ello, y como consecuencia del no cumplimiento de los requisitos paramétricos necesarios, se ha optado por el empleo de pruebas descriptivas básicas, además de pruebas no paramétricas como la prueba U de Mann-Whitney y la prueba de Wilcoxon para conocer diferencias significativas entre las distintas variables.

4. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS:

Para poder ver más claramente la opinión de las personas participantes se utilizará una tabla donde se recogen los ítems a analizar. En general, dichas cuestiones cuentan con un valor medio cercano al 4 (indeciso), donde la posición de acuerdo o desacuerdo no es totalmente rotunda. No obstante, el ítem que más se diferencia del resto es, concretamente, aquel dirigido a sondear la opinión de las personas participantes en cuanto al potencial de cambio del voluntariado. En cualquier caso, estos datos nos permiten explorar y acercarnos a la posición del alumnado encuestado respecto al papel transformador o no del voluntariado de Acción Social y Educativa.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

	La labor del voluntariado es puramente asistencialista y paternalista, siendo un mero prestador de recursos y servicios	El voluntariado es la mayor herramienta de crítica, denuncia y reivindicación social	La acción voluntaria posibilita la generación de alternativas de cambio y favorece la transformación social	El voluntariado legitima y refuerza el dominio de los poderes establecidos (Estado, Iglesia, Empresa…), siendo un instrumento de los mismos
Media	3,20	3,39	5,18	3,50
Mediana	3	3	5	4
Des. típica	1,66	1,54	1,27	1,63
Moda	2	4	5	4
Máximo	7	7	7	7
Mínimo	1	1	1	1
Error típico	,07	,07	,06	,07

Tabla 4.1. Opinión de la muestra respecto a los distintos ítems. Elaboración propia.

De igual manera, a continuación se recogen las diferencias existentes en la opinión del alumnado en función de distintas variables: la experiencia en voluntariado, el curso académico, el sexo, la Universidad de procedencia y la titulación. Para su mejor visualización, los resultados se presentan en las Tablas 4.2 y 4.3.

Categoría e Ítem		Experiencia en voluntariado			Curso académico				
		Sin experiencia	Con experiencia	Sig.	1º	2º	3º	4º	Sig.
La labor del voluntariado es puramente asistencialista y paternalista, siendo un mero prestador de recursos y servicios	M	3,54	2,94	**.000**	3,30	3,06	3,36	3,11	.346
	StD	1,67	1,61		1,66	1,58	1,66	1,83	
El voluntariado es la mayor herramienta de crítica, denuncia y reivindicación social	M	3,32	3,44	.386	3,72	3,34	3,22	3,12	**.023**
	StD	1,49	1,56		1,47	1,52	1,53	1,55	
La acción voluntaria posibilita la generación de alternativas de cambio y favorece la transformación social	M	5,13	5,22	.264	5,43	5,03	4,99	5,33	**.009**
	StD	1,20	1,31		1,18	1,27	1,25	1,35	
El voluntariado legitima y refuerza el dominio de los poderes establecidos (Estado, Iglesia, Empresa…), siendo un instrumento de los mismo	M	3,48	3,50	.762	3,30	3,42	3,65	3,76	.142
	StD	1,60	1,65		1,59	1,56	1,62	1,80	

Tabla 4.2. Diferencias significativas en función de la experiencia en voluntariado del alumnado y el curso académico. Elaboración propia.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Categoría e Ítem		Sexo			Universidad			Titulación		
		Hombre	Mujer	Sig.	UCLM	UV	Sig.	Ed.Soc.	Tr.So	Sig.
La labor del voluntariado es puramente asistencialista y paternalista, siendo un mero prestador de recursos y servicios	M	2,82	3,27	**.015**	3,48	3,02	.156	3,16	3,26	.513
	StD	1,79	1,63		1,65	1,64		1,62	1,71	
El voluntariado es la mayor herramienta de crítica, denuncia y reivindicación social	M	3,16	3,42	.163	3,06	3,59	**.002**	3,61	3,07	**.000**
	StD	1,62	1,52		1,48	1,53		1,49	1,55	
La acción voluntaria posibilita la generación de alternativas de cambio y favorece la transformación social	M	5,05	5,20	.377	5,05	5,26	**.000**	5,30	5,01	**.019**
	StD	1,31	1,26		1,29	1,25		1,20	1,34	
El voluntariado legitima y refuerza el dominio de los poderes establecidos (Estado, Iglesia, Empresa…), siendo un instrumento de los mismos	M	3,93	3,41	**.014**	3,63	3,41	.053	3,36	3,68	**.030**
	StD	1,70	1,60		1,60	1,63		1,59	1,65	

Tabla 4.3. Diferencias significativas en función del sexo, la titulación y la Universidad de procedencia del alumnado. Elaboración propia.

5. DISCUSIÓN DE RESULTADOS:

Tal y como podemos colegir de los resultados obtenidos en el presente estudio respecto a la consideración del voluntariado como herramienta de trasformación social vs. reproducción socioeconómica, el alumnado participante es tendente a destacar la primera de estas ideas.

Como vemos en los resultados, el alumnado encuestado muestra su desacuerdo respecto a la consideración asistencialista y paternalista, así como reproductora y reforzadora de los poderes establecidos, del voluntariado; al contrario, claramente señala su acuerdo con el potencial de cambio y trasformación social del mismo.

En contra de los resultados del estudio de Fouce (2006), en el que el alumnado de Psicología señalaba en mayor medida que el voluntariado es utilizado como medio de reproducción social y no como generador de cambio, la muestra del presente estudio sí apoya el potencial transformador del voluntariado. Esta opinión sí concuerda con aquella vertida por el alumnado participante en el estudio de Soler et al. (1997), donde este destacaba mayoritariamente el objetivo transformador del voluntariado.

En cambio, sí existe mayor desacuerdo a la hora de pensar el voluntariado como la mayor herramienta de crítica y reivindicación social; hecho para el que quizá el alumnado proponga otro tipo de acciones o mecanismos. Respecto a esta idea, el presente estudio sí coincide con el citado trabajo de Fouce, así como en el hecho de que tanto en el caso de las personas sin experiencia en voluntariado como en aquellas con más cursos académicos a sus espaldas, estos se muestran más críticos en el aspecto reivindicativo y transformador del voluntariado. Así, tal y como muestran los resultados del presente estudio respecto a las diferencias significativas existentes entre variables, mientras que el alumnado de 1º destaca sobre el resto de cursos a la hora de defender estos aspectos del voluntariado (potencial transformador y capacidad de crítica y reivindicación), es el estudiantado sin experiencia en el mismo

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

el que destaca en mayor medida la labor asistencialista y paternalista de este, reduciéndolo a la mera prestación de servicios y recursos.

En cuanto al sexo, y a pesar de que en general las mujeres son más optimistas que los hombres respecto a la fuerza crítica y transformadora del voluntariado, las diferencias significativas obtenidas señalan que estas son más tendentes a considerar el voluntariado como una acción paternalista y asistencialista; sin embargo, son los hombres los que defienden en mayor medida su función de reproducción sociocultural, legitimando y reforzando el dominio de los poderes establecidos.

Por otro lado, atendiendo a la Universidad de procedencia y a la titulación del alumnado, es aquel de la UV y aquel que estudia Grado en Educación Social el que se posiciona más a favor tanto del potencial transformador como de la capacidad de reivindicación y crítica del voluntariado. También vemos diferencias significativas respecto a la consideración del voluntariado como fuerza de reproducción sociocultural entre el alumnado de Educación Social y Trabajo Social, siendo este último el que en mayor medida defiende esta idea.

Viendo el conjunto de los resultados, y a pesar de las lógicas diferencias existentes, podemos decir que, en general, el estudiantado se inclina a defender, recordando al ya citado Fouce (2009), una visión progresista, colectiva y alternativa del voluntariado, frente a una visión neoliberal, individualista y conservadora del mismo.

6. CONCLUSIONES:

A partir del análisis de los resultados obtenidos en el presente trabajo se pueden extraer una serie de conclusiones respecto a la opinión del alumnado de lo social acerca del papel reproductor o transformador del voluntariado.

De esta manera, se puede concluir que el alumnado de lo social reconoce la fuerza del voluntariado como alternativa de cambio y transformación social, aunque no lo considera como la mayor herramienta de crítica, denuncia y reivindicación social.

De igual forma, rechaza su función asistencialista y paternalista, así como su fin reproductor y de refuerzo de los poderes sociales establecidos, a través de la mera prestación de recursos y servicios.

Del mismo modo, atendiendo a las diferencias significativas obtenidas, se puede concluir que el alumnado que cuenta con experiencia en voluntariado, así como aquel recién incorporado a la titulación, defienden en mayor medida la capacidad transformadora del voluntariado frente a su función reproductora, idea que es más respaldada por aquel sin experiencia en voluntariado y por aquel con más cursos académicos a sus espaldas.

El sexo, la titulación y la Universidad de procedencia del alumnado también repercuten en la opinión de este respecto a esta idea. Así, se puede decir que los hombres, el estudiantado de la UCLM y aquel perteneciente al Grado en Trabajo Social coinciden con el alumnado sin experiencia en voluntariado y aquel próximo a incorporarse al mercado laboral en ser más críticos y negativos respecto al papel transformador del voluntariado, al contrario que las mujeres, el alumnado de la UV y aquel que cursa estudios de Grado en Educación Social.

Por último, concluir que, a mayor grado de participación en voluntariado, mayor valoración positiva de este en términos de transformación social; pues, como se vio en apartados anteriores, es el alumnado femenino, el procedente de la UV y aquel que estudia Grado en Educación Social, el alumnado que más participa de la acción voluntaria.

BIBLIOGRAFÍA:

Aguiar, F.X. (2011). Voluntariado, tercer sector y trabajo social ante el pluralismo del bienestar. Servicios Sociales y Política Social, 95, 63-76.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

ANECA (2005a). Libro Blanco Título de Grado en Pedagogía y Educación Social. Volumen 1. Madrid: Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación. Recuperado de: http://www.aneca.es/var/media/150392/libroblanco_pedagogia1_0305.pdf

- (2005b). Libro Blanco Título de Grado en Trabajo Social. Madrid: Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación. Recuperado de: http://www.aneca.es/var/media/150376/libroblanco_trbjsocial_def.pdf

Arias, S. (2011). Voluntariado universitario: un estado de la cuestión. Revista Española del Tercer Sector, 18, 245-253. Recuperado de: http://www.luisvivesces.org/upload/50/82/RETS_18.pdf

Cabezas, M. (2006). El voluntariado social en Salamanca: un estudio desde la perspectiva de la formación. Universidad Pontificia de Salamanca, Salamanca. Recuperado de: http://summa.upsa.es/pdf.vm?id=0000014344&page=1

Castellano, I., Cedena, B., Franco, P. y Guilló, C. (2011). Voluntariado: tendencias y retos (en España y hoy). Revista Española del Tercer Sector, 18, 43-74. Recuperado de: http://www.luisvivesces.org/upload/50/82/RETS_18.pdf

Colectivo IOÉ (1990). Participación ciudadana y voluntariado social. Documentación Social, 80, 159-170.

Colectivo IOÉ (2002). Análisis ideológico y motivacional del voluntariado español. Madrid: Colectivo IOÉ. Recuperado de: http://www.colectivoioe.org/uploads/5c86b426b5952bfcd4d0197cc1691821364d707f.pdf

EFE (2013, 8 de marzo). Trabajadores sociales dicen que el paro en el sector sube 185,38% en dos años. ABC. Recuperado de: http://agencias.abc.es/agencias/noticia.asp?noticia=1369179

FEAPS, (2006). El voluntariado en el movimiento asociativo FEAPS. Madrid: Confederación Española de Organizaciones en favor de las Personas con Discapacidad Intelectual. Recuperado de: http://www.feaps.org/archivo/centro-documental/cat_view/102-voluntariado.html

Fouce, J.G. (2001). Voluntarios, ex voluntarios y futuros voluntarios: un estudio descriptivo de sus perfiles y hábitos participativos. Apuntes de Psicología, 19(3), 11 p. Recuperado de: http://www.cop.es/delegaci/andocci/files/contenidos/19_3_11.pdf

- (2006). Voluntariado y Psicología: límites y cuestiones profesionales. Revista Electrónica de Intervención Psicosocial y Psicología Comunitaria, 1(1), 23-33. Recuperado de: http://www.dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2652442.pdf

- (2009). Voluntariado Social en el Siglo XXI: ¿Movimiento Social o Instrumento Neoliberal? Intervención Psicosocial, 18(2), 177-190.

Gidron, B. (1978). Volunteer work and its rewards. Volunteer Administration, 11 (3), 18-32.

Iturriotz, I. y Pagola J. (2000). La formación del voluntariado. Zerbitzuan: Gizarte zerbitzuetarako aldizkaria - Revista de Servicios Sociales, 38, 82-88.

Molleví, J. (2001). Voluntariado y Servicios Sociales. Barcelona: Atelier.

Observatorio de empleo de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria. (2012). Informe: Grado en Educación Social. Informe de empleabilidad de los titulados universitarios en Educación Social finalizados entre 2006 y 2008. Recuperado de: http://www.observatoriodeempleo.ulpgc.es/TituEmpleoImp/SOCIALES%20Y%20JUR%C3%8DDICAS/Educaci%C3%83%C2%B3n%20Social/Empleabilidad%20Educacion%20Social.pdf

Renes, V., Alfaro, E. y Ricciardelli, O. (1994). El voluntariado social. Madrid: Editorial CCS.

Serrano-García, J.M. (2014). El voluntariado: de fórmula de participación social a instrumento para el empleo. Temas laborales: Revista andaluza de trabajo y bienestar social, 126, 131-166.

Soler P., Feu, J., Franco, C., Fullana, J., Marquès, S. y Vilà, A. (1997). El voluntariat a la Universitat de Girona. Girona: Servei de Publicacions Universitat de Girona.

Vallaeys, F. (2006). El voluntariado solidario: ventajas y peligros. Artículo publicado por la Universidad Internacional. Recuperado de: http://www.rsu.uninter.edu.mx/doc/marco_conceptual/ElVoluntariadoSolidario.pdf

Yubero, S. y Larrañaga, E. (2002). Concepción del voluntariado desde la perspectiva motivacional: conducta de ayuda vs. altruismo. Pedagogía Social, Revista Interuniversitaria, 9, 27-39.

Yubero, S., Larrañaga, E. y Serna, C. (2002). Conducta altruista e identidad del voluntariado: claves psicosociales para su formación. Bits: Boletín Informativo Trabajo Social, 1. Recuperado de: http://www.uclm.es/bits/sumario/03.asp

Zurdo, A. (2006). Voluntariado y Estado: las funciones ambivalentes del Nuevo Voluntariado. Política y Sociedad, 43(1), 169-188.

- (2011). El voluntariado en la encrucijada: consideraciones sobre los límites de la participación social en un contexto de individualización, despolitización e instrumentalización creciente. Documentación Social, 160, 91-129.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Los estudios de educación social y la ética profesional: un proyecto de innovación docente

Pozo Gordaliza, R.; Gomila, M.A.; Amer, J.; Vives, M.; Oliver, J.LL.; Sureda, I.; Nieto, S.; Pascual, B. *Universidad de las Islas Baleares (UIB)*

Resumen

La revisión de las competencias y los contenidos relacionados con la ética de la profesión de los planes de estudios de Educación Social puede ayudar a identificar, potenciar y ampliar las mismas así como las metodologías que pueden ayudar a alcanzarlas. Actualmente en la Universitat de les Illes Balears estamos iniciando un proyecto de innovación docente (PID 151606 Projectes d'innovació i millora de la qualitat docent 2015-2016. Institut de Ciències de l'Educació: *Anàlisi de les competències ètiques del grau d'educació social: l'educació en valors dins i fora de l'aula*), que cuenta con dos dimensiones. Una formativa, que pretende complementar la formación específica del alumnado con la formación de los docentes; otra de investigación (en forma de proyecto de investigación y seminario de estudio), contando con expertos en la materia, docentes y alumnado de Educación social.

Palabras Clave: educación social, ética e innovación docente

Summary

The review of the skills and curricula related to the ethics of the profession of the curricula of Social Education can help to identify, enhance and extend the same and the methodologies that can help achieve them. Currently at the University of the Balearic Islands we are beginning a teaching innovation project (PID 151606 Projectes d'innovació i millora de la qualitat docent 2015-2016. Institut de Ciències de l'Educació: *Anàlisi de les competències ètiques del grau d'educació social: l'educació en valors dins i fora de l'aula*.) which has two dimensions. A specific training for students and a seminar and research project with experts, teachers and students of social education.

Keywords: social education, ethics and teaching innovation

Introducción

La formación en competencias éticas es un reto que alcanza a todas las profesiones del ámbito social y educativo pero, con nuestro trabajo, vamos a adentrarnos en el contexto específico de la profesión y la formación de los educadores y las educadoras sociales.

La formación ética del profesional de la educación social es un requisito que posibilita asumir con garantía el alto nivel de responsabilidad que se le atribuye (Ronda Ortín, 2011). De acuerdo con esa necesidad, la educación social cuenta con un código deontológico de los educadores y las educadoras sociales (ASEDES, 2004) que permite orientar la práctica profesional a tres niveles (Pantoja, 2002). El primero, recogiendo y clarificando las orientaciones filosóficas o idearios generales que orientan la

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

profesión, señalando los principios que de manera ideal deberían ser tenidos en cuenta con carácter permanente. El segundo, delimitando los ámbitos de competencia de la Educación Social, siempre teniendo en cuenta otros profesionales sociales con los que necesariamente compartirá su trabajo. El tercero, definiendo los objetivos y las responsabilidades del educador social así como las normes y pautas mínimas para una praxis profesional de calidad. Todo ello revierte en el fortalecimiento del estatus profesional, la publicidad de la profesión así como la protección tanto de los sujetos de la acción-intervención socioeducativa como de los profesionales.

De todos los principios del código deontológico, el principio de la acción socioeducativa (ASEDES, 2004) expresa muy claramente el alcance y el sentido fundamentalmente ético de la profesión del educador social:

El educador/a social es un profesional de la educación que tiene como función básica la creación de una relación educativa que facilite a la persona ser sujeto y protagonista de su propia vida. Además, el educador/a social en todas sus acciones socioeducativas, debe partir del convencimiento y responsabilidad que su tarea profesional sea la de acompañar a la persona y a la comunidad a que resuelvan sus necesidades o problemas, por lo que salvo excepciones no le corresponde el papel de protagonista en la relación socioeducativa, suplantando los sujetos, grupos o comunidades afectadas. Por eso en sus acciones socioeducativas debe procurar siempre su aproximación directa hacia las personas con las que trabaja, favoreciendo aquellos procesos educativos que les permitan un crecimiento personal positivo y una integración crítica en la comunidad a la que pertenecen.

1. La educación social ante la complejidad social actual

Los conflictos y tensiones sociales, políticas y económicas propias del capitalismo informacional han favorecido el aumento de procesos de exclusión y vulnerabilidad social. Esa complejidad del entorno social, el ritmo y rapidez de los cambios, la diversidad y heterogeneidad social actuales requieren capacidad de actuación no sólo política y técnica sino también ética. En ese contexto de incertidumbres y concretamente en los contextos más vulnerables es necesario trabajar con las personas y colectivos desfavorecidos para lograr su inclusión, pero también se precisa trabajar educativamente con las personas incluidas que canalicen la lucha en favor de los derechos humanos, la cooperación al desarrollo, la justicia social y la igualdad (Martín y Vila, 2012).[1]

La educación social se presenta como una herramienta pedagógica de transformación social a través de procesos de empoderamiento ciudadano cargados de ética profesional. Se trata de que las sociedades democráticas generen en las personas actitudes de compromiso con las otras personas, para así hacer corresponsables a todos y todas del bienestar general, teniendo en cuenta el equilibrio necesario entre la construcción de la identidad y la gestión de la diversidad. (Martín y Vila, 2012, 321).

Además, ante una realidad tan compleja como la actual las respuestas no son sencillas, requieren respuestas flexibles para cada situación pero contando con la capacidad de análisis y crítica que permita llegar la comprensión suficiente y una praxis lo más ajustada a las necesidades y la realidad existente.

La realidad actual de los entornos sociales requiere capacitar al profesional para que haga una aproximación con una actitud abierta, dinámica y flexible, desde parámetros de complejidad. En este sentido, no existe "la respuesta definitiva", sino la mejor respuesta que un equipo es capaz de construir, desde una perspectiva de servicio a la ciudadanía. (Riberas et al., 2014, 139).

Esa capacidad del profesional y de los equipos es una condición necesaria para llevar a cabo una praxis de calidad. Entendemos por tanto que esa dinámica reflexiva y de revisión constante es una exigencia de carácter ético que preserva y protege a los sujetos y también a los propios profesionales, evitando el malestar que produce la falta de estrategias para gestionar situaciones críticas. El

1 Esa es precisamente una de las funciones de los códigos éticos.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

fortalecimiento de la conciencia del equipo permitirá la capacitación necesaria para afrontar las necesidades sociales existentes. El propio profesional y el equipo en su conjunto, puede llevar a cabo una tarea de autoaprendizaje realizando una supervisión de su propio trabajo o bien contar con una supervisión externa (Riberas et al., 2014).

Una propuesta educativa tiene éxito en la medida en que somos capaces de convertirla en acciones sistemáticas y ordenadas. Para ello es necesario disponer de conocimientos oportunos que posibiliten construir propuestas concretas en forma de planes de trabajo individuales, familiares y proyectos comunitarios. (Riberas et al., 2014, 139).

A ello debemos añadir la importancia del trabajo en red e interdisciplinario en espacios comunitarios en los que la persona a la que se atiende es un sujeto activo y participativo. (Riberas et al., 2014).

Pantoja y Rodríguez (2001) afirman que el educador social, como educador en esencia, debe ser capaz de aproximarse a las personas con las que trabaja sin perder de vista dos aspectos. En primer lugar aproximarse de forma directa y humana, aceptándolas, comprendiéndolas y favoreciendo en ellas aquellos procesos educativos que les permitan un crecimiento personal positivo y una inserción crítica en la comunidad a la que pertenecen. En segundo lugar, no perdiendo de vista que toda intervención socioeducativa en la sociedad en general debe ser global, incluyendo todas las dimensiones de la persona y sin olvidar la educación en valores, como la tolerancia, el respeto, justicia, paz, solidaridad, responsabilidad, etc.

Al respecto, J. A. Caride (2002) en su artículo sobre la ética profesional se refiere al compromiso ético y la labor cívica de los educadores sociales. Sin embargo, en el día a día de la profesión se produce una constante oscilación entre un modelo de relación de carácter eminentemente ético entre educadores y sujetos y otros modelos de relación burocratizas y tecnificadas (Molina, 2005). Molina (2005) en su análisis sobre esa relación entre la *praxis* y la *poiesis* educativa de la Educación Social se refiere a la creciente valoración del hacer, de la dimensión técnica de la tarea de educar.

Los educadores sociales (no sabemos en qué medida también otros profesionales de lo social, lo educativo, lo sanitario, etc.,) caen frecuentemente en una confusión. En su adoración por la dimensión técnica que nos indica cómo se hace, se olvidan de que en esa relación "se las tienen que ver" con un sujeto particular (que habla y que desea, que tiene una voluntad propia) y se pierden en el intento de fabricación no ya de objetos mediadores sino del propio sujeto, de su voluntad, de su moralidad y de su conducta (Molina, 2005, 142).

Dos requisitos de ese modelo ético de práctica educativa y del proceso educativo que ésta significa son, por un lado, dar protagonismo al sujeto a través de la escucha y, por otro, el reconocimiento de su presencia como parte fundamental del vínculo que se establece entre el agente educador y el sujeto de la acción educativa. La acción del educador facilita los medios para "acompañar al sujeto de la educación y sostener el proceso hasta que él mismo pueda y quiera responsabilizarse de la oferta educativa realizada. Educador que ya es sinónimo de agente de la educación que en este caso media para que se inicie la propia actividad del sujeto" (Molina, 2005, 145).

El educador es el agente facilitador del encuentro educativo, propiciando y manteniendo el mismo a través de la imaginación pedagógica y de su conciencia de la realidad social. Debe estar conectado a la relación educativa pero sin perder su conexión con la cultura de su época y el conocimiento de su tiempo y de su pasado.

En cualquier caso el reto de la educación es siempre intentar esa práctica de imposible equilibrio y relación entre un sujeto particular y las necesarias condiciones mínimas de homogeneidad que cualquier espacio social demanda. En otras palabras, lo que la educación persigue es un sujeto en la sociedad. Es el siempre difícil juego de articulación entre lo particular y lo universal en el que individuos y sociedades siguen su particular relación de malestar (Molina, 205, 142-143).

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

2. El componente ético de los estudios de Educación Social: una aproximación al plan de estudios de la Universitat de les Illes Baleares

Desde una perspectiva académica, frente a esas contradicciones de la sociedad actual, se hace precisa una formación orientada al conocimiento crítico de la historia y la sociedad actual, un enfoque analítico de los problemas sociales que ayude a entender, más allá de condicionantes ideológicos, las bases de la desigualdad social actual. Asignaturas de intervención social se harán precisas desde la perspectiva de la convivencia intercultural, la inclusión social o la cooperación al desarrollo. Sin embargo, materias como la historia y sociología de la educación se convierten en imprescindibles para entender el lugar que ocupan las políticas sociales en la actualidad, y concretamente los profesionales del ámbito social y educativo. No sólo se requiere competencias en cuanto al trabajo con colectivos vulnerables sino que uno de los retos es la formación de la ciudadanía: la promoción de procesos de participación social que puedan favorecer la consecución de esos retos democráticos en una sociedad altamente vulnerables.

Existe acuerdo sobre la necesidad de tener en cuenta la dimensión ética de la profesión, tanto en la formación básica como en la reflexión sobre la práctica de los profesionales. Un código ético, también el del educador y del educador social, debe fundamentarse en el trabajo sobre competencias como son (Hirsch, 2010, en Martín Solbes y Vila, 2012):

- Cognitivas, referidas, entre otras cuestiones, a los conocimientos científicos, metodológicos, legales. Técnicas, que recogen habilidades técnicas que permitan aplicar los conocimientos.
- Sociales, referidas a una serie de habilidades sociales que incluyen las capacidades de interacción y colaboración tanto con personas como con instituciones.
- Éticas, que tratan del saber profesional, y que incluyen valores, actitudes y estilos de comportamientos.
- Afectivo-emocionales, vinculadas a los sentimientos y la manera de posicionarse respecto a los demás.

Hay que considerar que si la identidad profesional de los educadores sociales debe estar estructurada en torno a los compromisos y responsabilidades educativas que adquieren ante la sociedad, buena parte de estas intenciones deben ser reflejadas en su formación inicial. De hecho, muchos de sus planteamientos se han traducido en orientaciones o directrices que ya están presentes en los actuales planes de estudio, poniendo énfasis en que la preparación de los futuros profesionales debe fundamentarse en aspectos como los siguientes (véase, entre otros: Merino, 1986; Sáez, 1993; Muñoz Sedano, 1994; López Herrerías, 1996; Romanos, Petrus y Trilla, 2000, citados en Caride, 2002):

- Contar con un bagaje de contenidos socio psicopedagógicos básicos, construidos, interpretados y explicados desde la interdisciplinariedad, fundamentalmente en el ámbito de las ciencias sociales y humanas. Formación pedagógica especializada en áreas de acción intervención del educador social (inadaptación y marginación social, educación de adultos, desarrollo comunitario, animación sociocultural, ocio y tiempo libre, formación laboral y ocupacional, etc.
- Técnicas, procedimientos, recursos, métodos y estrategias que posibiliten una acción-intervención concebida de modo integral y complejo.
- Asunción de las obligaciones éticas y sociales respecto de las personas, grupos y comunidad sujeto y objeto de las actuaciones educativas.
- Aptitudes, actitudes y comportamientos que garantizan un alto nivel de comunicación social, fomentando valores de solidaridad y cooperación, sentido de los contactos humanos, participación democrática, inserción social, etc.

En relación a las competencias del plan de estudios del grado de educación social de la UIB, una de ellas trata directamente el contenido ético: *el compromiso ético con las personas, las instituciones y la práctica profesional*. Además, con respecto a las demás, de mayor a menor relación con el contenido ético encontramos las siguientes:

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Un primer nivel de competencias específicas relacionadas con la práctica de una ciudadanía activa: capacidad crítica y autocrítica; capacidad empática, respetuosa, solidaria y de confianza hacia los sujetos e instituciones; capacidad para desarrollar actitudes que posibiliten y favorezcan el trabajo en entornos multiculturales y plurilingüísticos; habilidades para potenciar las relaciones interpersonales y entre grupos.

Un segundo nivel de competencias relacionadas con la profesión:

- Comprensión de los procesos, instituciones e ideas que se han dado históricamente y que han configurado los modelos actuales de intervención socioeducativa.
- Conocer las políticas de bienestar social y la legislación que sustentan los procesos de intervención socioeducativa
- Conocer los supuestos pedagógicos y biopsicosociales que están en la base de los procesos de intervención socioeducativa, así como las características fundamentales de los entornos de intervención.
- Saber utilizar los procedimientos y técnicas sociopedagógicas para la intervención, la mediación y el análisis de la realidad personal, familiar y social
- Gestionar estructuras, procesos y programas de participación y acción comunitaria
- Identificar y diagnosticar los factores habituales de crisis familiar y social y desarrollar una capacidad de mediación para tratar con comunidades socioeducativas y resolver conflictos
- Aplicar técnicas de detección de factores de exclusión y discriminación que dificultan la inserción social y laboral de sujetos y colectivos
- Diseñar, organizar, gestionar y evaluar programas, proyectos y servicios socioeducativos en los ámbitos de la educación familiar y el desarrollo comunitario, la integración social, la animación y la gestión cultural, de la infancia y juventud y de la gente mayor.
- Utilizar técnicas concretas de intervención socioeducativa y comunitaria (dinámica de grupos, motivación, negociación, asertividad, etc.)
- Diseñar, producir, utilizar y evaluar medios y recursos para la intervención socioeducativa
- Diseñar y llevar a cabo proyectos de investigación sobre el medio social e institucional y sobre las personas y grupos con los que se realiza la intervención.

Un tercer nivel de competencias genéricas y transversales: capacidad comunicativa y lingüística; capacidad para la utilización de las TIC en el ámbito de estudio y contexto profesional; capacidad de gestión de la información; capacidad de resolución de problemas y toma de decisiones; autonomía en el aprendizaje; adaptación a situaciones nuevas; liderazgo, creatividad y espíritu emprendedor; apertura hacia el aprendizaje a lo largo de toda la vida.

Atendiendo al plan de estudios de educación social las competencias éticas las encontramos presentes en diferentes materias. En primer lugar, en materias psicopedagógicos básicos, construidos, interpretados y explicados desde la interdisciplinariedad, fundamentalmente en el ámbito de las ciencias sociales y humanas.

Fundamentos teóricos (módulo 1)
- **Pedagogía Social y Comunitaria**
- **Historia de la Educación Social**
- **Derecho, Desarrollo y Bienestar Social**
- **Fundamentos de la Sociedad Contemporánea**
- **Sociología de la Educación**
- **Psicología Social de los Grupos y las Organizaciones**
- **Psicología del Desarrollo**

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

En segundo lugar, la formación pedagógica especializada en áreas de acción intervención del educador social (inadaptación y marginación social, educación de adultos, desarrollo comunitario, animación sociocultural, ocio y tiempo libre, formación laboral y ocupacional, etc.

Intervención profesional en educación social (módulo 3)
- **Intervención Socioeducativa sobre Menores con Problemas de Inadaptación Social (2)**
- **Pedagogía de la Delincuencia Juvenil y Penitenciaria**
- **Intervención Socioeducativa en Drogodependencias**
- **Educación de Personas Adultas**
- **Gerontología Educativa**
- **Intervención Socioeducativa en el Ocio**
- **Intervención Socioeducativa con la Familia**
- **Programas de Intervención Socioeducativa en la Escuela**
- **Formación e Inserción Sociolaboral**
- **Educación Social y Dinamización Socioeducativa los Museos y Bibliotecas**
- **Programas de Educación Ambiental**
- **Programas de Animación Sociocultural**
- **Educación para la Igualdad de Género**
- **Programas de Intervención Socioeducativa en Personas con Discapacidad**
- **Violencia de Género e Intervención Socioeducativa**
- **Educación Intercultural, Intervención Socioeducativa e Inmigración**

En tercer lugar, en técnicas, procedimientos, recursos, métodos y estrategias que posibiliten una acción-intervención concebida de modo integral y complejo.

Fundamentos metodológicos e instrumentales (módulo 2)
- **Documentación y Comunicación Científica**
- **Métodos y Técnicas de Investigación Educativa**
- **Evaluación de Programas en Educación Social**
- **Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) para la Intervención Socioeducativa**
- **Análisis de Datos en la Investigación Educativa**
- **Técnicas y Programas de Intervención Socioeducativa en los Problemas de Conducta**
- **Planificación de la Intervención en el Campo de la Educación Social**
- **Dirección y Gestión de Centros y Programas de Educación Social**

En ese sentido, las diferentes materias y asignaturas del plan de estudios de Educación Social de la UIB cuentan con contenidos relacionados con la buena praxis profesional y el sentido ético de la profesión: fundamentos históricopedagógicos, socioculturales, psicológicos de la Educación social; fundamentos metodológicos e instrumentales de la Educación social: bases para la investigación y bases para la intervención en la educación social; intervención profesional en la educación social.

Aparte de las competencias y materias directamente relacionadas, el currículum debe garantizar de forma implícita y transversal un modo de tratar las obligaciones éticas y sociales respecto de las personas, grupos y comunidad sujeto y objeto de las actuaciones educativas. Debe contemplar cualidades éticas del saber profesional que incluyen valores, actitudes y estilos de comportamientos. Debe contemplar aptitudes, actitudes y comportamientos que garanticen un alto nivel de comunicación social, fomentando valores de solidaridad y cooperación, sentido de los contactos humanos, participación democrática, inserción social, etc. (Caride, 2002).

Todo ello no puede reducirse de todos modos al contenido del currículum. Hay aspectos organizativos del centro y el funcionamiento de los cursos que necesariamente deben favorecer un aprendizaje en competencias éticas. Aparte de los contenidos curriculares que con más o menos intensidad tratan la cuestión ética, existen diferentes escenarios y contextos de aprendizaje ético (Martínez, M., 2006):

- Organización social de las tareas de aprendizaje

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- La evaluación de los aprendizajes de los estudiantes: diferentes momentos de la evaluación y situaciones / cuestiones que pueden llevar a conflictos (exigencia, aceptación de la queja razonada, derechos y deberes, equitativo-justo, reconocer errores...).
- Relaciones entre estudiantes y profesorado
- Cultura participativa e institucional: elegir representantes, invitar alumnado de otros cursos
- Implicación comunitaria del aprendizaje académico

Concretamente, desde la Facultad de Educación de la *Universitat de les Illes Balears*, desde el año 2008 se está haciendo un trabajo continuado contando con la colaboración del CEESIB, en forma de un taller sobre ética profesional y código deontológico destinado al alumnado de cuarto y antes de iniciar su proceso de prácticas externas.

Aparte del tratamiento específico, los consejos de estudios, a menudo se plantean cuestiones éticas, el grado de responsabilidad del alumnado, la necesidad de organizar actividades formativas complementarias al trabajo dentro del aula que amplíen la perspectiva ética en relación al grado de la participación de los alumnos o las actitudes del alumnado en relación a su futura profesión y a su lugar como ciudadanos. De hecho, uno de los retos del plan de estudios de Educación Social sigue siendo la mejora de los canales de comunicación con el alumnado, la promoción de iniciativas por parte del alumnado o el establecimiento de formas de representación más ágiles. Una mejora en este sentido favorecería la convivencia, la comunicación entre el profesorado y del profesorado con el alumnado.

Actualmente estamos iniciando un proyecto de innovación docente[2] que cuenta con dos dimensiones. Una formativa, que pretende complementar la formación específica del alumnado con la formación de los docentes; otra de investigación (en forma de proyecto de investigación y seminario de estudio), contando con expertos en la materia, docentes y alumnado de Educación social.

Las diferentes materias y asignaturas del plan de estudios de Educación Social cuentan con contenidos relacionados con la buena praxis profesional y el sentido ético de la profesión. La revisión de las competencias y los contenidos relacionados con la ética de la profesión puede ayudar a identificar, potenciar y ampliar las mismas así como las metodologías que pueden ayudar a alcanzarlas.

En primer lugar, hemos analizado la bibliografía especializada. En segundo lugar, vamos a aproximarnos a la visión de especialistas tanto del ámbito académico como profesional. En tercer lugar, nos planteamos conocer el tratamiento de la cuestión ética en otras universidades. En cuarto lugar, realizar un análisis del plan de estudios y diseñar un plan de mejora sobre las competencias éticas en los estudios del grado de Educación Social, detectando aquellas asignaturas que en mayor medida podrían incorporar el tema ético, tanto en contenidos como de forma transversal. En esa revisión y plan de mejoras también se incorporará un planteamiento de los modelos de evaluación, los espacios y formas de participación, la relación entre estudiantes y profesorado, así como la implicación social y comunitaria del aprendizaje académico.

Conclusiones

En el seno de una sociedad que asienta sus bases de protección social en un modelo denominado inclusivo, siguen aumentando los riesgos y la reproducción de las situaciones de exclusión tanto en las sociedades pobres como en las ricas. Los mecanismos que se plantean para evitar esos efectos perversos cuentan, entre otros agentes, con los profesionales del ámbito social. De hecho, la educación social es una profesión con vocación de servicio que se desarrolla en la mayoría de situaciones en contextos de injusticia y vulnerabilidad. Sin embargo, el educador/la educadora social no sólo trabaja con colectivos vulnerables sino también con la sociedad en general con el fin de mejorar la calidad de

2 PID 151606 Projectes d'innovació i millora de la qualitat docent 2015-2016. Institut de Ciències de l'Educació. Anàlisi de les competències ètiques del grau d'educació social: l'educació en valors dins i fora de l'aula. En el proyecto contamos con la formación y asesoramiento de Iñaki rodríguez así como el apoyo del colegio de educadores y educadoras sociales de las islas baleares.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

vida, los procesos democráticos y participativos o su compromiso y capacidad de análisis crítica frente a realidades complejas (Martín y Vila, 2012).

El riesgo que aparece es que, desde un modelo de carácter asistencial, esos profesionales no aborden directamente los factores causantes de la marginación, pobreza y exclusión. Es por ello que, tan importante como la atención de las necesidades es la conciencia sobre el contexto de esas necesidades y la promoción de procesos democráticos, vinculando no sólo a los que están al margen de la plena ciudadanía, sino también, que engloben a los desinteresados en la participación cívica.

La ética es imprescindible en las profesiones del ámbito social y hay muchas líneas abiertas en el sentido de mejorar los procesos de la intervención socioeducativa. Sin embargo, también hay limitaciones el descuido de la formación ética y deontológica en las universidades o disociación entre el mundo profesional y el de la formación (Pantoja, 2012), lo cual supone por lo tanto un reto.

No debemos olvidar que el rigor y la técnica no son la finalidad sino el medio para cumplir adecuadamente el compromiso de la profesión con la sociedad (Martín y Vila, 2012). La proximidad al sujeto, el reconocimiento de su protagonismo, un modelo de aproximación que integre diferentes dimensiones o la escucha, son algunos de los elementos que guían la intervención socioeducativa.

Desde una visión ética, el reto de la inclusión y el ejercicio de la ciudadanía hace imprescindible capacitar al futuro profesional con criterios claros que le ayuden a actuar ante situaciones éticamente complicadas, sobre todo en una época como la actual:

El profesional necesita elementos que le permitan orientarse en este escenario complejo, bajo un prisma de justicia y con amplitud de miras, más allá de sus propias creencias (Riberas y Vilar, 140)

El objetivo final es formar a profesionales técnicamente competentes, éticamente respetuosos con las necesidades de los demás y honestos consigo mismos en el ejercicio de su actividad (Riberas y Vilar, 140).

En relación a las carencias formativas, Vilar (2009) afirma que el paradigma técnico de las competencias (de expertos) a los estudios universitarios no se corresponde a menudo con las demandadas en el ámbito laboral, donde se esperan capacidades propias de un profesional reflexivo, creativo, capaz de generar conocimiento. Esta formación es aquella que puede permitir desarrollar trabajo de equipo que más allá de buscar respuestas inmediatas, sea capaz de discutir, buscar referentes para construir respuestas y generar procesos.

En ese sentido, no podemos obviar que la universidad es una institución sobre la que se depositan expectativas elevadas y muy diversas. Además existen distintas formas de concebir la institución universitaria entremezclándose retos asociados a la cultura de la ciencia, la cultura docente, la cultura de la calidad o la cultura de la equidad. Mientras por un lado se da por supuesta la responsabilidad social de las universidades y la perspectiva comunitaria de la universidad aparece en la mayor parte de documentos declarativos, la formación universitaria está cada vez más vinculada al mundo laboral (Martínez, M., 2006) y a un modelo formativo en el que predomina la dimensión profesional por encima del reto social. La formación de un profesional orientado a esa dimensión social requiere de un modelo de universidad que, más allá de los contenidos curriculares específicos, adecue sus prácticas a esas competencias sociales que permiten la equidad, la responsabilidad, justicia social y participación democrática.

La cuestión ética es un tema de reflexión que se plantea a los estudios de Educación Social desde demandas y niveles diferentes. La revisión de las competencias y los contenidos del plan de estudios relacionados con la ética de la profesión puede ayudar a identificar, potenciar y ampliar las mismas así como las metodologías que pueden ayudar a alcanzarlas. Como institución compleja sobre el que se depositan altas expectativas y requerimientos tan diversos, la revisión de la cultura participativa y los espacios educativos, o el tratamiento de la educación en valores en la universidad se vuelve imprescindible para desarrollar esa labor social y cívica que se espera ella.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Referencias bibliográficas

ASEDES (2004). Código deontológico del educador y la educadora social

BAPTISTA, I. (2011). "Ética e Educação Social – in-terpelações de contemporaneidade", en Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria, 19, pp. 37-49.

BAUMAN, Z. (2010) Mundo consumo: ética del individuo en la aldea global. Madrid: Paidós.

CARIDE, J.A. (2002) *Construir la profesión: la Educación Social como proyecto ético y tarea cívica.* En Pedagogía Social. Revista interuniversitaria. No 9 Segunda época. Diciembre 2002, pp. 91-125

GILLET, F. (2002) "La formación de estudiantes-educadores en ética práctica. Presentación de algunos retos", en CEESC (coord.): Ética y calidad en la acción socioeducativa. Barcelona: Collegi d'Educadores i Educadors Socials de Catalunya, pp. 138-149.

HIRSCH, A. (2010). Ética profesional y profesores universitarios, en Reencuentro, no. 57. México: Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco.

MARTÍN SOLBES V.M Y SALVADOR VILA MERINO M SIPS (2012) *Narraciones de derechos: Educación Social, Ética y Deontología profesional.* Pedagogía social. Revista interuniversitaria [1139-1723 (2012) 20, 303-323]

MARTÍNEZ, M. (2006) Formación para la ciudadanía y educación superior. A Revista Iberoamericana de Educación, 2006, 42.

MARTÍNEZ, M.; BUXARRAIS, M. R.; ESTEBAN, F. (2002) La universidad como espacio de aprendizaje ético. A Revista Iberoamericana de Educación, 2002, 29.

MOLINA, J.G. (2005). El educador social entre la praxis y la poiesis educativa. En Universitas tarraconensis: Revista de ciències de l'educació, Nº 2, 2005, págs. 131-152

PANTOJA, L. (2002): "Funciones de los códigos deontológicos", en Collegi d'Educadores i Educadors Socials de Catalunya: *Ética y calidad en la acción socioeducativa*. Barcelona: CEESC- FEAPES-AIEJI, 161-175.

PANTOJA VARGAS, L. (2011) "Deontología y código deontológico del Educador Social", en Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria, 19, pp. 65-79.

PANTOJA, L. y RODRÍGUEZ, I. (2001): "Un esbozo de código deontológico para educadores sociales: proceso de elaboración y situación actual". *Educación Social. Revista de Intervención Socioeducativa,* 17, 88--110.

RIBERAS, G.; VILAR, J. (2015) "La praxis reflexiva: un reto para la Educación Social" En *EDETANIA* 45 [Julio 2014], 129-142.

RIBERAS, G.; ROSA, G.; VILAR, J. (2015). "La ética aplicada y el desarrollo de las competencias emocionales en la formación de profesionales reflexivos. Eficacia, responsabilidad y prevención del estrés". En Riberas, G.; Rosa, G., (Coord.) Inteligencia profesional ética, emociones y técnica en la acción socioeducativa. Barcelona: Claret

RIBERAS, G.; VILAR, J.; ROSA, G. (2014). "La ética, eje transversal de formación en los grados de educación social y trabajo social. Una mirada prospectiva". En Contenidos especializados en la enseñanza superior. Madrid: Visión Libros.

RONDA ORTÍN, L. (2011). "El educador social. Ética y práctica profesional", en Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria, 19, pp. 51-63.

VILAR, J.; RIBERAS, G.; ROSA, G.; (2014). "Necesidades formativas de los profesionales de la educación social para la gestión de los conflictos éticos en la práctica profesional". A Delgado, P.; Barros, S.; Serrão, C.; Veiga, S.; Teresa, T.; Guedes, A.; Diogo, F.; Araújo, M.J. (Coord.), Pedagogia / Educação Social - Teorias & Práticas. Espaços de investigação, formação e ação. Porto: Escola Superior de Educação do Politécnico do Porto. P. 198-202.

VILAR, J. (2009) L'ètica en la pràctica quotidiana de les professions socials. A Educació Social (Pere Tarrés – Universitat Ramón Llull- n. 17, 10-25.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

El papel del profesional de la educación social en el ámbito escolar

Cristina Otero Pérez, Sonia Ortega Gaite. *Facultad de Educación y Trabajo Social, Universidad de Valladolid*

Resumen:

Este trabajo pretende reflejar la importancia del papel del profesional de la educación social en el ámbito de la educación escolar. Para ello, se ha pasado un cuestionario a docentes de tres centros educativos de primaria públicos de Valladolid, los cuales presentan características socioculturales similares. Desde la información recopilada, podemos avanzar que de forma mayoritaria el profesorado declara necesaria la función del/la educador/a social en los centros educativos.

Palabras claves: educación social, educación escolar, ciudadanía, centro escolar, difícil desempeño.

Introducción

El campo de trabajo del profesional de la educación social es de gran amplitud en nuestra sociedad. Es amplio el abanico de colectivos por ejemplo las personas migrantes, drogodependencias, tercera edad, jóvenes, etc. Y mayoritariamente se trabaja desde la educación no escolar. Este trabajo quiere revindicar el valor del profesional de la educación social en el espacio de la educación escolar. Un profesional más dentro del sistema escolar de igual importancia que el resto de profesionales de la educación.

El papel del profesional de la educación social en los centros escolares

El profesional de la Educación social, como agente de cambio, tiene la función de proporcionar las herramientas necesarias a las personas con el fin de mejorar la calidad de vida de las personas y/o colectivos en desigualdad social o en riesgo de exclusión.

Este profesional se encuadra dentro de la educación no escolar, dedicándose a ayudar a los diferentes colectivos desde el ámbito de lo social. Sus principales tareas son: Educar a los sujetos en competencias sociales, culturales, etc., dinamizar grupos y colectivos, ejercer como docente en cursos formativos, orientar e informar a los colectivos más desfavorecidos, planificando y organizando intervenciones dedicadas a los mismos, Sirve de conexión entre instituciones del ámbito de lo social.

Para Ayerbe (2000), la profesión de la educación social es "un servicio social que atiende a necesidades sociales y, por lo tanto, desempeña una función social. […] Es un profesional de la acción social que interviene en diversas situaciones priorizando en sus procesos de intervención perspectivas, sobre todo, pedagógicas".

Este autor, prioriza absolutamente el carácter social de la educación "las nuevas necesidades que una sociedad, en constante evolución, plantea a la ES, deben suponer una actualización en el concepto de Pedagogía Social. A nuevos tiempos, nuevas formas de actuar" (Ayerbe, 2000).

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Ya March y Orte (2003), alertaban de la separación que se había producido entre la pedagogía social y la institución escolar, enfocándola exclusivamente en la dimensión no formal, y obviando el ámbito educativo formal.

El sistema educativo, debe contribuir en la parte que le corresponda, a superar esta situación de desencuentro, sobre todo teniendo en cuenta que la edad escolar es el momento idóneo para que los menores desarrollen una correcta socialización y perfeccionen su capacidad de relación social.

En 1998 Petrus, introduce en su definición de Educación Social, nuevos conceptos que nos indican que el profesional de la Educador Social, podría perfectamente ejercer su labor en el ámbito escolar. Define la educación como "educación como adaptación, socialización, adquisición de competencias sociales, didáctica de lo social, acción social cualificada y de la inadaptación escolar, formación política del ciudadano, prevención y control social, trabajo socioeducativo, como educación extraescolar".

Como señala los documentos profesionalizadores (Asedes, 2007, p. 11) es necesario superar "los marcos y anclajes que significan nuestra profesión como no-formal, informal, «extraescolar» o exclusiva de los «servicios sociales»". Entender la profesión de la educación social de forma amplia y la estrecha vinculación de educación escolar y la educación social.

La educación actual, está obligada a utilizar herramientas totalmente diferentes a las que empleó en el pasado, puesto que es la propia sociedad, la que las utiliza y demanda. Estas herramientas deben por tanto formar parte activa en los procesos de enseñanza y en la propia administración de los centros educativos. Aspectos relacionadas con la definición de educación social "Derecho de la ciudadanía que se concreta en el reconocimiento de una profesión de carácter pedagógico, generadora de contextos educativos y acciones mediadoras y formativas, que son ámbito de competencia profesional del educador social, posibilitando: La incorporación del sujeto de la educación a la diversidad de las redes sociales, entendida como el desarrollo de la sociabilidad y la circulación social. Y la promoción cultural y social, entendida como apertura a nuevas posibilidades de la adquisición de bienes culturales, que amplíen las perspectivas educativas, laborales, de ocio y participación social" (Asedes, 2007, p. 12).

Y no solo en la utilización y modernización de las herramientas debe adaptarse la escuela. Es imprescindible que varíen, por ejemplo, sus relaciones con el resto de la sociedad, que se modifique su organización interna, que se abra aún más su actividad al conjunto social y en definitiva, que entre sus funciones docentes, tome mayor impulso el espíritu de aprendizaje, es decir, no solo la sociedad aprende de la escuela, sino también la escuela aprende de una sociedad, que a su vez, aprende de sí misma y se transforma día a día.

P. Robert-Jan Simons (2001), describió una escuela completamente abierta y en permanente comunicación con todos los agentes sociales que influyen en la educación, concediendo prioridad a la relación con los padres, los sindicatos educativos y los propios gobiernos, en definitiva con todos los agentes que de una u otra forma se encuentran relacionados con el proceso educativo. No deben existir barreras entre la escuela y el resto de la sociedad, sino un sentimiento de comunidad.

Los modelos de educación de la enseñanza tradicional no han conseguido resolver los problemas actuales que surgen en las aulas como por ejemplo la violencia en las aulas, el Bullying, el ya mencionado absentismo, y la falta de implicación por parte de la familia de los menores.

Es una realidad que (Longas, 2000, p. 104) señala "el 40% de los jóvenes que salen del sistema educativo no se cualifican profesionalmente, no terminan estudios universitarios o de formación profesional de ningún nivel. Cuando a la escuela se le atribuye como gran función social facilitar el tránsito a la vida adulta".

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

La problemática existente en las aulas, y la falta de profesionales especializados en el campo de lo social, ha llevado a la comunidad educativa a articular una serie de planes educativos que buscan favorecer y mejorar la calidad de vida del alumnado.

La Ley Orgánica de Educación (LOE), 2/2006 de 3 de Mayo, define el principio básico del sistema educativo como, "la educación en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad, dentro de los principios democráticos de convivencia y la prevención de conflictos y resolución pacífica de estos".

Asimismo, la LOE incorpora el "Plan de convivencia" como parte del proyecto educativo de los centros (art. 121.2); incluye que ha de elaborarse desde los principios de la no discriminación y la inclusión educativa, donde tienen que fijarse los objetivos que se quieran conseguir. El cumplimiento de este plan de convivencia, se deberá garantizar a través de las normas de organización y funcionamiento de los centros (art. 124).

La ley actual de educación, Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), ha mantenido y ampliado el objetivo de mejorar la convivencia en las aulas. Esta ley incluye a mayores: "actividades para fomentar un buen clima de convivencia […], la concreción de los derechos y deberes de los alumnos y alumnas y las medidas correctoras en caso de su incumplimiento con arreglo a la normativa vigente, tomando en consideración la situación y condiciones personales de los alumnos y alumnas, y la realización de actuaciones para la resolución pacífica de conflictos, con especial atención a las actuaciones de prevención de la violencia de género, igualdad y no discriminación" (art. 124).

Según la LOMCE, la escuela debe ser considerada como un espacio de convivencia, donde aprender a ser autónomos, a crear conciencia y pensamiento crítico, y a concebir a los demás como iguales, miembros de la misma comunidad.

Por ello, sería imprescindible implantar la figura del profesional de la Educación Social en las escuelas, ya que facilitaría el proceso educativo de los colectivos con mayor dificultad social, fomentando la inclusión e igualdad de los mismos, mejorando así la convivencia en el centro y la autonomía de los sujetos.

Es importante que los menores desarrollen plenamente sus capacidades sociales, ya que es imprescindible a estas edades. El conocimiento de los valores, el desarrollo de las habilidades sociales, la resolución de conflictos, la correcta comunicación, y el conocimiento de sí mismos y de lo que les rodea, son competencia de un/a Educador-a Social.

El profesional de la educación social, posee las competencias necesarias para conseguir estos objetivos. La prevención de hábitos de vida saludable, la mediación y resolución de conflictos, y la igualdad de oportunidades, escuela de padres, formarían parte de las funciones básicas de este profesional.

El éxito final del trabajado del/la Educador-a Social, se basa no solo en su esfuerzo, sino también, en su capacidad para relacionarse con otros profesionales del ámbito educativo y social, integrando diferentes disciplinas aisladas, con un objetivo común.

Riera en 1998 define la interdisciplinariedad como un concepto que "supone necesariamente una integración interna y conceptual de diferentes disciplinas, que rompen la estructura de cada una de ellas para construir una axiomática nueva y común con la finalidad de dar una visión unitaria de un sector del saber".

Martí X. March Cerdá y Carmen Orte Socias, en su libro "La pedagogía social y la escuela. Los retos socioeducativos de la institución escolar en el siglo XXI", encuadran el perfil del educador social dentro del contexto escolar, atribuyéndole estas funciones:

- Intervención familiar. El Educador Social, deberá implicarse con las familias cuya situación social genere un riesgo en el desarrollo del alumno. También existe la intervención familiar en un

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

sentido universalista con la finalidad de mejorar las relaciones de las familias con el centro educativo y favorecer así su participación en relación con la comunidad educativa.

- Intervención en relación a la comunidad educativa. Estas actuaciones tienen relación con la mejora de la calidad de vida, la prevención de problemáticas específicas o la promoción de colectivos desfavorecidos o en situación de riesgo.

- Programas de atención al alumnado. Son actuaciones dirigidas a prestar atención y apoyo al alumnado en relación a diversidad de aspectos socioeducativos.

- Programas de relación con la comunidad escolar. Este tipo de intervenciones pretenden conseguir la construcción de comunidades educativas.

Desde este análisis de situación, se diseña una investigación para estudiar la percepción que se tiene de la figura profesional del educador/a social en el contexto de educación primaria de la ciudad de Valladolid, para analizar si son sensibles a esta multiplicidad de funciones.

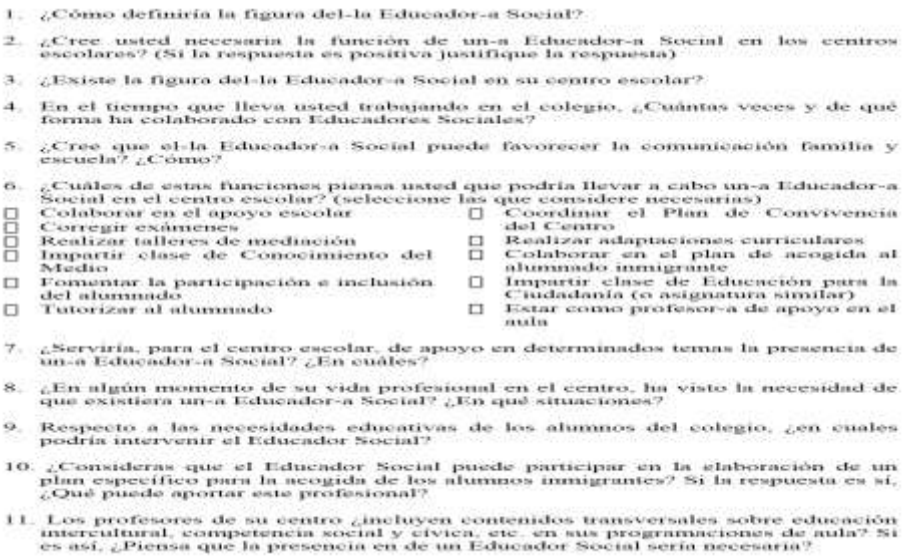
Diseño de la investigación

La investigación se diseña con el objetivo de xxx conocer la percepción de los docentes respecto al papel del profesional de la educación social en la educación escolar, así como sus funciones y competencias dentro de un centro educativo.

Para dar respuesta a estos objetivos, sin pretensión de poder generalizar resultados, se plantea una investigación que revisa la percepción de la figura del educador social en tres centros educativos de primaria de la ciudad de Valladolid, a través de un cuestionario al profesorado.

La metodología de la investigación es de tipo cualitativo, analizando tres casos concretos a través de un cuestionario. La selección de los centros se deriva del criterio de accesibilidad, y la recogida de información se realiza mediante un instrumento diseñado de forma sencilla, con preguntas abiertas (con un espacio delimitado para contestar) y preguntas cerradas, de esa forma poder obtener información cuantitativa y cualitativa.

Las preguntas se organizan por temas, ya que este cuestionario tiene una doble finalidad: conocer las funciones que, según el profesorado de los tres centros estudiados, cumple el/la Educador-a Social en los centros educativos en general, y posteriormente analizar el papel que representaría el mismo profesional en el centro propio de cada profesor-a. Un total de 11 preguntas como vemos en la imagen:



1. ¿Cómo definiría la figura del-la Educador-a Social?
2. ¿Cree usted necesaria la función de un-a Educador-a Social en los centros escolares? (Si la respuesta es positiva justifique la respuesta)
3. ¿Existe la figura del-la Educador-a Social en su centro escolar?
4. En el tiempo que lleva usted trabajando en el colegio, ¿Cuántas veces y de qué forma ha colaborado con Educadores Sociales?
5. ¿Cree que el-la Educador-a Social puede favorecer la comunicación familia y escuela? ¿Cómo?
6. ¿Cuáles de estas funciones piensa usted que podría llevar a cabo un-a Educador-a Social en el centro escolar? (seleccione las que considere necesarias)
   - ☐ Colaborar en el apoyo escolar
   - ☐ Corregir exámenes
   - ☐ Realizar talleres de mediación
   - ☐ Impartir clase de Conocimiento del Medio
   - ☐ Fomentar la participación e inclusión del alumnado
   - ☐ Tutorizar al alumnado
   - ☐ Coordinar el Plan de Convivencia del Centro
   - ☐ Realizar adaptaciones curriculares
   - ☐ Colaborar en el plan de acogida al alumnado inmigrante
   - ☐ Impartir clase de Educación para la Ciudadanía (o asignatura similar)
   - ☐ Estar como profesor-a de apoyo en el aula
7. ¿Serviría, para el centro escolar, de apoyo en determinados temas la presencia de un-a Educador-a Social? ¿En cuáles?
8. ¿En algún momento de su vida profesional en el centro, ha visto la necesidad de que existiera un-a Educador-a Social? ¿En qué situaciones?
9. Respecto a las necesidades educativas de los alumnos del colegio, ¿en cuales podría intervenir el Educador Social?
10. ¿Consideras que el Educador Social puede participar en la elaboración de un plan específico para la acogida de los alumnos inmigrantes? Si la respuesta es sí, ¿Qué puede aportar este profesional?
11. Los profesores de su centro ¿incluyen contenidos transversales sobre educación intercultural, competencia social y cívica, etc. en sus programaciones de aula? Si es así, ¿Piensa que la presencia en de un Educador Social sería necesaria?

Imagen I: Cuestionario entregado a los docentes. Elaboración propia

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

El profesorado que ha contestado el cuestionario pertenece a los colegios públicos Gabriel y Galán, Cristóbal Colón y Miguel Íscar. Los tres están ubicados a la periferia de la ciudad de Valladolid y están calificados como centros de difícil desempeño, es decir, con un alto grado de dificultad educativa. Su alumnado pertenece a minorías étnicas y sus aulas presentan conflictividad. Los tres centros son receptores de alumnado de prácticas de educación social de la Facultad de Educación y Trabajo Social de la Universidad de Valladolid, siendo esta circunstancia fundamental en la identificación de los mismos como objeto de análisis para esta investigación. Fueron en total 25 los cuestionarios recibidos, de los 30 entregados, siendo la gran mayoría profesores de primaria.

Análisis de los resultados

La primera pregunta del cuestionario sirve de forma introductoria al tema de la investigación en concreto, definiendo cada uno de los encuestados la figura profesional del/la Educador-a Social, lo cual permite conocerlos diferentes puntos de vista que estos tienen acerca de la profesión de la educación social. Esta dará pie al comienzo de la investigación, dando paso al análisis de los resultados obtenidos respecto al papel que este/a profesional podría cumplir en los centros educativos en general, finalizando así la investigación, con los datos que representan la función del/la Educador-a Social en su propio centro educativo.

1. ¿Qué es un-a Educador-a Social?

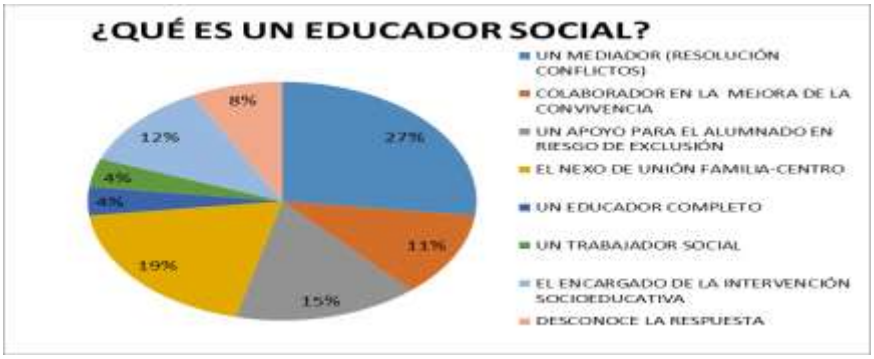
El profesorado optó por definir a este profesional desde sus competencias y habilidades, exponiendo una larga lista de funciones que el mismo realiza.

Las competencias profesionales que posee un/a Educador-a Social son variadas. El profesorado demuestra este hecho en sus respuestas, ya que no existe una mayoría que coincida en su definición, mostrando así el gran abanico de funciones que desempeña en su labor profesional

Un porcentaje mayor de encuestados, un 27%, lo considera un mediador, encargado de resolver los conflictos del alumnado. Otra de las competencias que presenta este profesional, señalada por un 19% del profesorado que ha participado en el estudio, es su capacidad para servir como nexo de unión entre la familia y el centro educativo. Un 11% de los encuestados, considera a este-a profesional como una figura de apoyo a los grupos en riesgo de exclusión, teniendo relación con el 12% de personas que optó por definir al/la Educador-a Social como el encargado de la labor socioeducativa, la cual sería realizada con el grupo de menores citados anteriormente por el 11%.

En último lugar, quedan las concepciones de un 4% que consideran al/la Educador-a Social como un Trabajador Social, confusión común debido a la estrecha relación que existe en el campo de actuación de ambos profesionales.

Para finalizar, como vemos el gráfico, el 4% del profesorado que considera a este profesional como un educador completo, sería porcentualmente el dato menos significativo, aunque quizá se puede considerar competentemente el más correcto.



Gráfica I. Posibles funciones que definen a un-a Educador-a Social. Elaboración propia

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Es significativo que el 100% del profesorado optó, sin la pregunta demandarlo, exponer las competencias del /la Educador-a Social desde el ámbito formal, relacionando todas ellas con los centros educativos. Un aspecto que consideremos muy significativo para el estudio que nos ocupa.

2. Funciones que cumple el profesional de la educación en el ámbito escolar:

Este apartado trata de facilitar una visión general sobre el profesional de la educación social trabajo en el ámbito educativo.

Como hemos visto en el apartado anterior, no existe un criterio único sobre las funciones del/la Educador-a Social en relación a sus competencias. Sin embargo, declaran necesaria la función de este profesional en los centros educativos, siendo esta respuesta unánime al 100% del profesorado.

La gran variedad de opciones expresadas por los encuestados sobre las funciones que podría desempeñar un-a Educador-a Social en los centros educativos, viene a demostrar de nuevo su capacidad multifuncional.

Al preguntarles sobre qué funciones cumplen los/las Educadores-as Social dentro del ámbito formal, expresaron una notable preocupación por los grupos de menores en riesgo, siendo el pilar central de este apartado, ya que todas las respuestas, de forma más o menos directa, hacen referencia a este colectivo.

Esquema I. Relación entre las diferentes respuestas realizadas por los encuestados. Elaboración propia

La mediación escolar, una de las funciones más demandadas, contribuye a la mejora de la convivencia, creando un clima pacífico y favorecedor para el aprendizaje de los menores. Dentro de ese clima, casi el 100% del profesorado, consideró al/la Educador-a Social como una figura de inclusión y fomento de la participación del alumnado, la cual se considera imprescindible dentro del contexto educativo y más aún referida a este tipo de colectivo.

El Plan de acogida, punto de partida de la inclusión del nuevo alumno en el centro, es considerado campo de trabajo del/la Educador-a Social, por el 96% de los encuestados. En este Plan, la principal aportación del/la Educador-a Social, se fundamenta en temas como: la mediación familiar, la interculturalidad, la intervención individualizada, las nuevas estrategias sociales y la inclusión del alumnado, que pueden ser tareas propias de este-a profesional, gracias a su específica formación académica en estos campos de intervención.

Dentro del proceso educativo del alumno, y específicamente del perteneciente a grupos en riesgo de exclusión social, uno de los ejes fundamentales es la comunicación familia-escuela. El/la Educador-a Social, en el ámbito formal, puede contribuir a esta comunicación colaborando con el departamento de orientación, a través de una mediación que facilite el acercamiento con las familias.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

El profesional de la educación social no debe dirigir su esfuerzo exclusivamente al alumnado, aun siendo este el principal objetivo de su trabajo. El profesorado puede ser también objeto de apoyo por parte de este profesional.

De esta manera, este profesional, cerraría el círculo educativo, involucrándose con los tres pilares fundamentales de la educación escolar: Alumnado, familia y personal docente.

Esquema II. Pilares fundamentales de la docencia. El/la Educador-a Social como parte de ello. Elaboración propia

3. Funciones que cumple un profesional de la educación social en el centro educativo donde se realiza la encuesta.

Hasta aquí el estudio hace referencia a centros educativos en general. A continuación, las preguntas se formulan respecto a los centros educativos donde hemos realizado la investigación (CEIP Gabriel y Galán, CEIP Cristóbal Colón y CEIP Miguel Íscar). Todos ellos tienen un alto porcentaje de diversidad de alumnado en sus aulas y con graves problemas de conducta.

Un aspecto que había pasado desapercibido en el apartado anterior, era el tema de los conflictos entre alumnos, sin embargo, ahora aparece como preocupación fundamental en estos centros específicos, y se convierte en el pilar central de este apartado.

Cuando se consulta al profesorado de los diferentes centros educativos, se aprecian diferencias a tener en cuenta. A pesar de la similar problemática que presentan los tres centros, únicamente el CEIP Gabriel y Galán y el CEIP Miguel Íscar, consideran necesaria la actuación del/la Educador-a Social en la mejora de la convivencia.

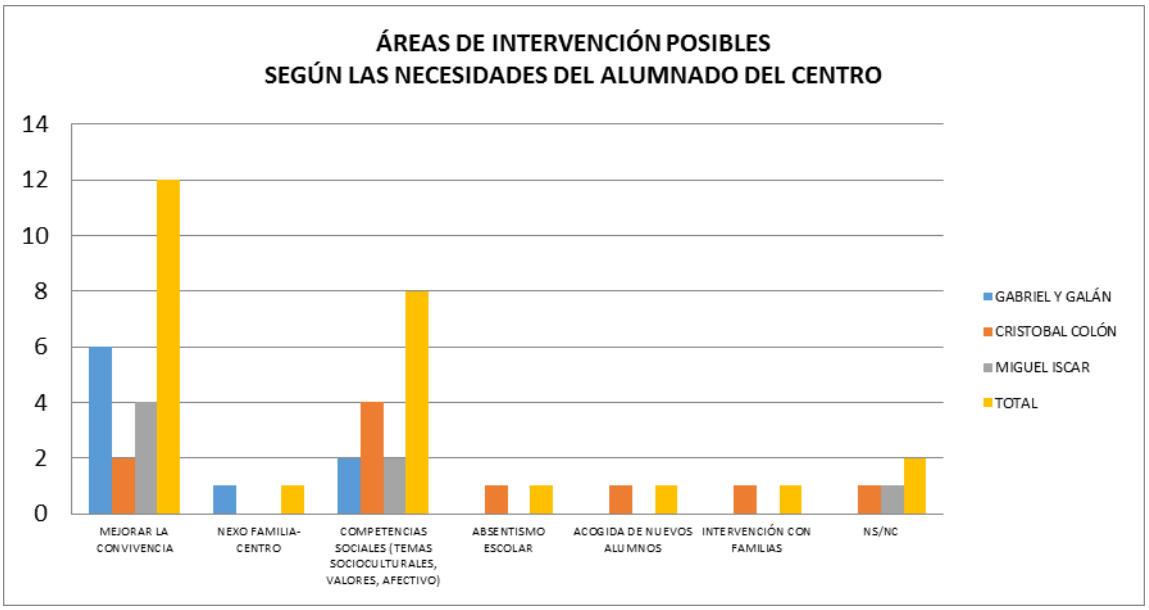
Por otra parte, el acercamiento de las familias, el apoyo al profesorado y a los grupos en riesgo de exclusión, son considerados campo de trabajo del/la Educador-a Social en el CEIP Cristóbal Colón. Un tema de nueva aparición serían los problemas de higiene de los menores, valorados por el CEIP Miguel Íscar, entendiendo la actuación del/ la Educador-a Social en el campo de la prevención y educación en hábitos de vida saludable.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Gráfica II. Necesidad de un-a Educador-a Social en el colegio. Comparación entre los centros. Elaboración propia

El CEIP Gabriel y Galán centra su atención en las áreas de convivencia y de competencias sociales, coincidiendo con el CEIP Miguel Íscar, mientras que el CEIP Cristóbal Colón, aun dando principal importancia a ambas, diversifica las áreas de intervención añadiendo el absentismo escolar, la acogida de nuevos alumnos y la intervención con familias. Es por tanto este centro el que considera más polivalente al/la Educador-a Social.

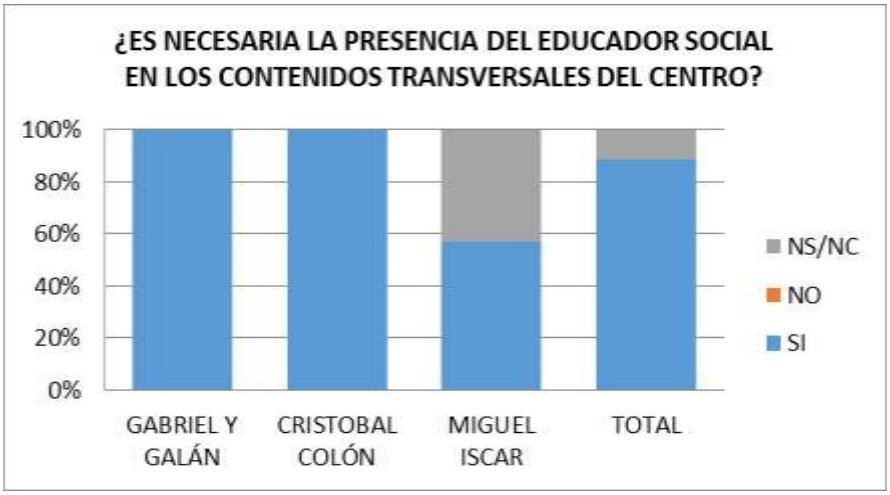


Gráfica III. Áreas de intervención según las necesidades del alumnado. Elaboración propia

Uno de los campos del ámbito educativo que más se acerca a lo social es el que se refiere a los contenidos transversales, que tratan temas extracurriculares, como los valores o las normas. Estos contenidos son impartidos en los tres centros, y en todos ellos el profesorado considera necesaria la presencia del/la Educador-a Social.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.



Gráfica IV. Contenidos transversales. Elaboración propia

Conclusiones

El punto de partida en las conclusiones de esta investigación es la necesidad de un/a Educador-a Social en los centros escolares, tema principal de este trabajo, estando el resto de las conclusiones subordinadas a ésta.

La aportación del/la Educador-a Social en todos los centros objeto del estudio está siendo hasta el momento cubierta por el propio profesorado y el Equipo de Orientación, aunque este último limita su actuación a un único día a la semana, lo cual es claramente insuficiente para las necesidades de este tipo de centros. Los/las profesores-as quedan por tanto como principales responsables de esta tarea educativa.

Consultada su opinión, es el personal docente el que confirma la necesidad de la presencia diaria del profesional de la Educación Social en los centros educativos. Ello nos hace pensar que es conveniente incluir en el sistema educativo una figura profesional que atienda específicamente las necesidades sociales y culturales del alumnado.

La más que probada preparación de los docentes en el campo puramente escolar, debe complementarse necesariamente con una atención específica a la problemática social. Actualmente la formación académica podría no resultar suficiente para el menor. Valores, normas, pautas de actuación o temas tan fundamentales como el respeto y la igualdad forman parte del currículo del alumnado actual. Teniendo en cuenta esta situación, se constata la necesidad de un apoyo diferente, cualificado y competente para tratar los nuevos problemas que la educación plantea.

La aportación del/la Educador-a Social en este campo es fundamental como apoyo a un profesorado que, independientemente, debe salir de las universidades concienciado de la problemática, no solo formativa, sino también sociocultural, que se van a encontrar en sus futuros centros de trabajo. Son los propios docentes quienes, en determinadas respuestas al cuestionario, dejan traslucir esa necesidad de apoyo que sin duda vendría por una parte a aliviar su de por sí compleja labor y por otra contribuiría a completar la formación del alumno.

Teniendo en cuenta las anteriores conclusiones, sería un error limitar el ámbito de trabajo del/la Educador-a Social a los centros educativos de difícil desempeño. Indudablemente estos colegios precisan de una mayor dedicación en este campo, sin embargo, cualquier centro de enseñanza primaria, aunque no exista una mayoría de Alumnos con Necesidades Educativas Especiales, requiere de la presencia y ayuda de este profesional, considerando el progresivo aumento de la violencia en las aulas, el fracaso escolar y la difícil conexión familia-escuela, que no son características exclusivas de los centros de difícil desempeño.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Si todo centro educativo plantea problemas en la inclusión de nuevos alumnos, en la convivencia, en la resolución de conflictos, etc. La figura del/la Educador-a Social es necesaria en todos ellos, sean cuales sean sus características.

En el aspecto relacionado con la resolución de conflictos, es importante destacar que en la actualidad, cerca del 100% de los colegios introducen el Plan de Convivencia, que contribuye a mejorar la relación entre el alumnado, y a fomentar el respeto hacia los compañeros y profesores.

La labor del profesional de la Educación Social en la mejora de la convivencia, consistiría en la creación de grupos de alumnos encargados de la mediación entre sus compañeros. El/La Educador-a Social puede orientar la mediación en conflictos, involucrando como factor fundamental a los propios menores, con la formación de grupos (si no existieran previamente) de alumnos que se impliquen personalmente en la resolución de los conflictos entre sus propios compañeros, creando de esta forma una figura de respeto entre iguales. El mediador se hace consciente de los problemas existentes entre sus compañeros y se implica en su resolución.

Por otro lado, es necesario que el/la Educador-a Social transmita conocimientos sobre la mediación a todos los alumnos-as del centro, contribuyendo de esta forma a la mejora de la convivencia escolar.

Preguntados los/las profesores-as sobre las competencias de este-a profesional, se ha obtenido una gran variedad de respuestas. Esto demuestra, por una parte, la polivalencia de funciones que abarca este-a profesional de la educación. Los profesores conocen la variedad de tareas a desempeñar, pero de modo superficial, lo cual les impide centrarse en una definición concreta del trabajo del/la Educador-a Social.

Este conocimiento se deriva, en casi todos los casos, de la relación con Educadores-as Sociales en prácticas, debido a que en ninguno de los centros encuestados ha habido nunca un-a Educador-a Social de forma permanente, y probablemente está condicionado por las situaciones específicas que se viven en cada centro.

Pese a la diversidad de las respuestas del profesorado consultado, el análisis de las mismas permite afirmar que conocen con bastante precisión algunas de las funciones fundamentales de un educador-a social en el contexto escolar. Esto da mayor potencia a la afirmación casi unánime de la necesidad de esta figura profesional en los centros, pues apuestan por la incorporación al equipo educativo de un profesional que conocen y valoran.

Aunque el estudio no puede ser generalizado, ni siquiera al contexto de la ciudad de Valladolid, pues no se diseña con ese objetivo, es evidente que aporta una evidencia más de la receptividad de los equipos docentes a la figura del educador-a social, desde el conocimiento informado de sus funciones, y de cómo desarrollarlas dentro de los centros. Las experiencias que ya se están desarrollando en otros territorios del Estado, conocidas frecuentemente por los equipos educativos, confirman la aportación de estos profesionales al contexto escolar. Es momento de que, también en Castilla y León, desde la Administración Educativa se explore la conveniencia y la forma de incluir al profesional de la educación social en los centros, para que desde su aportación pueda contribuir a atender los nuevos retos que la sociedad pone hoy en día delante de la escuela.

Bibliografía

ASEDES (2007). Documentos profesionalizadores. Barcelona: ASEDES.

Ayerbe, P. (2000). Intervención educativa en inadaptación social. Madrid: Síntesis Educación.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de Mayo, de educación.

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Longás, J. (2000). Educación Social y escuela, nuevos ámbitos de intervención. Revista Educación Social núm. 15 p. 1001-106. Barcelona

March Cerdá, M.X. y Orte, C. (2014). La pedagogía social y la escuela. Los retos socioeducativos de la institución escolar en el siglo XXI. Barcelona: Octaedro.

Ministerio de educación, Cultura y Deporte. Educación inclusiva en el sistema educativo. Recuperado el día 18 de Febrero 2015 de: http://www.mecd.gob.es/educacion-mecd/areas-educacion/sistemaeducativo/educacion-inclusiva.html

Petrus, A. (coord.) (1998). Pedagogía Social. Barcelona: Ariel.

Romans, M.; Petrus, A. y Trilla, J. (2000).De profesión Educador(a) Social. Barcelona: Paidós

Simons, P. (2001). "Escuelas que aprenden: ¿Son diferentes a otro tipo de organización que aprende?". Organización y gestión educativa. Revista del Forum Europeo de Administradores de la Educación. Madrid 2001, n. 5.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Nuevos yacimientos laborales para el Educador Social: bibliotecas públicas y ciudadanía

Sandra Sánchez García, Santiago Yubero, David Martínez Ayllón. *Universidad de Castilla- La Mancha*

Resumen

La biblioteca pública del siglo XXI se concibe como un centro social de y para la comunidad, centrada en la planificación y desarrollo de programas de intervención socioeducativa vinculados con la alfabetización, la participación y la integración social. Desde las bibliotecas se deben promover acciones que tiendan a reducir las desigualdades sociales, favoreciendo el acceso de todos los ciudadanos a la cultura, la información y la formación, siendo especialmente sensibles con aquellos colectivos más vulnerables. Para ello, es necesario asumir nuevos perfiles laborales y formar y reorientar sus plantillas. La complejidad de lo social hace necesaria la incorporación en las plantillas de especialistas formados en los procesos y las prácticas socioeducativas, así como la intervención con colectivos con necesidades especiales. El educador social se convierte en un agente de cambio para las bibliotecas públicas, contribuyendo a que estas logren acreditarse como un servicio de relevancia en la sociedad actual y pasen de entenderlas como centros culturales a tratarlas como verdaderos centros sociales.

Palabras clave: Educación Social, profesionalización, ámbitos de empleo, bibliotecas públicas, intervención social, alfabetización

New employment sources for Social Educator: public library and citizenship

The public library of the XXI Century is conceived as a social center, from and for the community, focused on the planning and development of educational intervention programs related to literacy, participation and social integration. The library should promote actions aimed at reducing social inequalities, favoring access of all citizens to culture, information and education, with particular care to those most vulnerable. In order to accomplish this, it is necessary to assume new working profiles and form and redefine the workforce of librarians. The complexity of the social calls for the inclusion in the libraries of specialists trained in socio-educational processes and practices and the intervention with special needs groups. The social educator becomes an agent of change for public libraries, helping these to accredited as a service relevant in today's society and to understand them as social centres rather than cultural ones.

Keywords: Social Education, professionalization, labour field, public libraries, social intervention, literacy.

La función social de la biblioteca pública

Las bibliotecas, a lo largo de la historia, han velado por preservar y difundir el patrimonio bibliográfico acercando y promocionado la cultura en sus comunidades. Los ciudadanos han acudido a ellas en busca información y lecturas, convirtiéndose para muchos en el único espacio cultural al

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

que tenían posibilidad de acceso. En este sentido, la misión de las bibliotecas ha sido tradicionalmente satisfacer las necesidades de información, formación y ocio de los ciudadanos. De esta manera, las bibliotecas públicas han garantizado el acceso democrático a la cultura, a la información y al conocimiento.

Pero desde hace varios años vivimos en un mundo en constante cambio, fruto principalmente de los avances tecnológicos experimentados en las últimas décadas. Estamos siendo testigos de un profundo cambio social provocado por el desarrollo tecnológico y la democratización del acceso a la información, lo que ha modificado las formas de informarnos, de acceder a las fuentes y recurso de información, de generar conocimiento e, incluso, de comunicarnos y ejercer nuestros derechos como ciudadanos. El desarrollo de internet, la digitalización de contenidos, los movimientos de acceso libre a la información y el desarrollo de las redes sociales, han modificado la forma en la que accedemos a la información, pero también la forma en la que nos comunicamos e, incluso, nos relacionamos. Como señalan Herrera-Viedma; López-Gijón (2013), la web ha asumido el papel de las bibliotecas tradicionales y buscadores como Google están cambiando el rol de los bibliotecarios. Es evidente que esta sociedad cambiante demanda la reestructuración de algunos de sus servicios e instituciones, y la sostenibilidad de las bibliotecas, en general, y de las bibliotecas públicas en particular, dependerá de su capacidad para seguir mostrando su utilidad a ciudadanos, administradores y políticos.

Las bibliotecas públicas, por definición, "tienen que ver con la ciudadanía, con la democracia, con la integración y con la cohesión social" (Castillo Fernández *et al.*, 2010, p. 14). Por ello, hoy más que nunca, la biblioteca pública como institución sociocultural debe reorientar sus servicios para convertirse en un lugar de encuentro, de interacciones, de desarrollo personal y colectivo, así como un centro de la expresión de la diversidad cultural, generacional y social. Solo de esta forma se conseguirá reforzar el papel de las bibliotecas en un mundo de información libre, digital y en red, manteniendo la necesidad de su uso, a partir de programas y proyectos que apunten a la alfabetización, la formación, la inclusión social y la participación ciudadana.

Como recogen algunos trabajos publicados recientemente, las bibliotecas han ayudado eficazmente, por ejemplo, a luchar contra la pobreza y la exclusión social en Sudáfrica (Stilwell, 2011; Davis, 2009; Hart, 2007; De Jager & Nassimbeni, 2007); a fomentar la convivencia y la igualdad de oportunidades en Australia (Kennan *et al*., 2011; Hillenbrand, 2005a, 2005b); y a favorecer la inclusión social y devolver la dignidad humana a colectivos socialmente excluidos en distintos países de América Latina (Jaramillo, 2012, 2013, Jaramillo y Quiroz, 2013; Civallero, 2011; Suaiden, 2007). Un ejemplo significativo del cambio social que puede suponer una adecuada política bibliotecaria en la mejora de las condiciones sociales, culturales y educativas de una comunidad lo encontramos en la Red de Bibliotecas de Medellín y el desarrollo de los emblemáticos Parques Bibliotecas. Modernas bibliotecas situadas en lugares estratégicos del distrito metropolitano -caracterizados por la inseguridad, la violencia, la corrupción y el narcotráfico-, que han conseguido cambiar la realidad de muchos ciudadanos devolviéndoles la esperanza y ayudándoles a erradicar sus miedos (Jaramillo, 2012; Jaramillo-Quiroz, 2013).

También en España son cada vez más numerosas las actuaciones llevadas a cabo por bibliotecas públicas, muchas de ellas en colaboración con entidades del tercer sector, para acercar la lectura, la cultura y la información a los sectores más vulnerables de la población. En este sentido se ha de hacer mención especial a la creación en 2014 de la Fundación Biblioteca Social, una asociación sin ánimo de lucro, que tiene como misión visibilizar y destacar la importancia de las bibliotecas públicas a la hora de contribuir a compensar las desigualdades sociales (Alòs-Moner, 2015). A partir de la convocatoria anual del Premio "Biblioteca pública y compromiso social", se hace difusión de los proyectos socioeducativos que se están llevando a cabo en las bibliotecas españolas, cada vez más numerosos y en algunas de ellas incluso proyectos consolidados. En la primera convocatoria en 2014 participaron un total de 20 proyectos de 9 Comunidades Autónomas y, en la segunda en 2015, 30 proyectos de 15. Todos estos proyectos tienen en común su aportación a una ciudadanía más formada y más informada, mostrando especial sensibilidad con los colectivos socialmente más vulnerables.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Debemos tener presente que la realidad social en nuestro país es cada vez más preocupante. La pobreza y exclusión social en 2014 afectaba al 29,2% de la población, según el indicador AROPE [1] recogido en el 5º Informe de la EAPN (2015), "lo que supone por una parte la subida más alta desde el comienzo de la crisis y, por otra, el porcentaje de personas en situación de pobreza y exclusión social más elevado de los últimos años" (Llano-Ortiz, 2015, p. 10). A lo largo de todo el informe se muestra un radical empeoramiento de las condiciones de vida de las personas en España. Este informe incide en señalar como la pobreza y privación afectan de manera especial a los menores, señalando como la pobreza de los menores de 16 años ha sufrido en 2014 un aumento sustancial alcanzando actualmente al 30,1%, lo que requiere medidas específicas de apoyo.

En este sentido señalar que parte de las actuaciones recogidas en el PNAIN 2013-2016 [2] van orientadas precisamente al diseño de programas de alfabetización de personas adultas, que incluyen actividades de aprendizaje para la participación ciudadana, faciliten el acceso a la información y el conocimiento, y formen en el manejo de las TIC. Así como mantener programas específicos de apoyo escolar y extraescolar para los más jóvenes, centrados en el desarrollo de las competencias claves, siendo la lectura y la comprensión lectora habilidades fundamentales para el desarrollo del resto de alfabetizaciones necesarias en la sociedad actual. No olvidemos que tanto los niños y jóvenes, como los adultos españoles nos encontramos a la cola de los países de la OCDE en comprensión lectora.

Es evidente que desde las bibliotecas podemos y debemos actuar para contribuir a cambiar esta situación. Teniendo en cuenta que se trata de una de las instituciones públicas imprescindibles para ayudar a reducir las desigualdades sociales en el acceso de todos los ciudadanos a la información y el conocimiento, así como para el sostenimiento de las democracias (Marlasca, 2015).

La formación ciudadana como principal estrategia del cambio

En las últimas décadas hemos sido testigos de un profundo cambio social fruto del desarrollo tecnológico y la democratización del acceso a la información, lo que ha replanteado algunas de las variables involucradas en los procesos de alfabetización. La irrupción de las tecnologías de la información ha modificado las formas de acceder a la información y generar conocimiento e, incluso, las formas de comunicación y participación ciudadana, lo que demanda nuevas alfabetizaciones. Junto a la alfabetización tradicional, entendida como la enseñanza de la lectura y la escritura, se han desarrollado otras alfabetizaciones: alfabetización informacional, para referirnos a la búsqueda, localización, análisis y uso de la información; alfabetización digital, que nos habilita en el uso de los nuevos recursos y soportes electrónicos; y alfabetización mediática, que nos mostraría las nuevas formas de participar, comunicar y colaborar en la red. Por ello, actualmente cuando hablamos de alfabetización nos referimos a lo que en el ámbito anglosajón se ha denominado *transliteracy* (Thomas, 2005) y que en castellano se ha traducido como alfabetizaciones múltiples (UNESCO, 2008).

1 El indicador AROPE (At Risk Of Poverty and/or Exclusion) propuesto por la Unión Europea, hace referencia al porcentaje de población que se encuentra en riesgo de pobreza y/o exclusión social y se calcula combinando elementos de renta, posibilidades de consumo y empleo. El indicador AROPE define de manera agrupada a los individuos que componen aquellos hogares cuyos ingresos totales están bajo el umbral de la pobreza y/o sufren de privación material severa y/o tienen baja intensidad de trabajo. Este indicador se expresa en porcentaje sobre el total de la población.

2 El Plan Nacional de Acción para la Inclusión Social 2013-2016 (PNAIN) responde a la decisión y voluntad del Gobierno de avanzar en la defensa del Estado del Bienestar, asegurando su sostenibilidad y viabilidad a través de la modernización del sistema de protección social, dando respuesta a las necesidades derivadas de la pobreza y la exclusión social que se han acentuado con la crisis económica, todo ello en el marco de los objetivos que la Unión Europea ha marcado en su Estrategia Europa 2020 para un crecimiento inteligente, sostenible e integrador.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

En la medida en la que la formación se define como aprendizaje, no basta con enseñar una serie de destrezas y habilidades en el manejo de los recursos, también es necesario abordar todas estas alfabetizaciones a partir de la concienciación de los sujetos de sus derechos y deberes, motivando la participación en la comunidad, fomentando el trabajo colaborativo y la educación en valores.

La implicación de la biblioteca pública en los procesos de alfabetización y formación ciudadana, aparte de cumplir con su compromiso social, se convierten en la estrategia más adecuada para visibilizar su función social y justificar su sostenibilidad.

De entre las competencias básicas que se consideran indispensables en la sociedad actual, la biblioteca pública debe contribuir especialmente a la formación de hábitos lectores estables; a reducir la brecha entre informados y desinformados, evitando especialmente la exclusión tecnológica de algunos sectores de la sociedad; y favorecer la convivencia, la participación y la autonomía de todos los ciudadanos en igualdad de condiciones.

El fomento de la lectura

Para ser ciudadanos activos, críticos y competentes es importante que la lectura entre a formar parte de nuestras vidas. En este sentido, la biblioteca ha sido el servicio público por excelencia a la hora de democratizar la lectura, siendo la animación lectora uno sus servicios más demandados. La organización de talleres, cuentacuentos, clubes de lectura, encuentros con autores, etc. han sido actividades habituales en los programas de actividades de las bibliotecas públicas. Además, teniendo en cuenta que el gusto por la lectura y el hábito lector se desarrolla sobre todo durante la infancia, muchas de estas actividades han ido dirigidas especialmente a niños y jóvenes. En este sentido, queremos destacar la importancia de ofrecer desde la biblioteca la lectura como alternativa de ocio a los más pequeños, ya que como señalan Yubero y Larrañaga (2010), para consolidar hábitos de lectura estables es imprescindible dedicar parte de nuestro tiempo libre a la lectura.

En una sociedad como la actual, extremadamente individualista e individualizadora, queremos destacar la labor de los clubes de lectura como una de las actividades que más posibilidades ofrecen para el encuentro entre los libros y los lectores pero, sobre todo, para el encuentro entre lectores. Los clubes de lectura ofrecen a sus participantes la posibilidad de compartir con otras personas lecturas, experiencias y opiniones. En estos grupos se fomentan las relaciones sociales y personales, ya que, generalmente, sus participantes realizan actividades en común que complementan la lectura y que les llevan a compartir conocimientos, cultura y ocio. Las lecturas compartidas en estas reuniones ayudan a desarrollar la capacidad de pensar, de decidir, de dialogar, de deliberar en torno a situaciones de la vida cotidiana, en definitiva contribuyen a compartir ciudadanía.

Mención especial merecen los clubes de lectura fácil, poco conocidos en España, pero con una larga tradición en otros países europeos. Se trata de clubes dirigidos a personas que por diferentes motivos físicos, psíquicos o sociales tienen dificultades lectoras y/o de comprensión. Estos clubes parten de la iniciativa, *Easy-to-read*, nacida en Escandinavia en los años 60, que promueve la publicación de versiones más sencillas y asequibles de los textos más importantes de una comunidad. Con ellos, diversos colectivos con dificultades de comprensión permanentes o pasajeras puedan acceder a los textos. Como describe Cassany (2008), estos materiales y la organización de estas reuniones de lectores han sido aplicadas con éxito entre colectivos con discapacidades físicas (sordos, ciegos, ancianos) y psíquicas (autistas, disléxicos, afásicos, déficit de atención); y con personas que tienen problemas con la lengua del país (inmigrantes recientes, hablantes de otras lenguas, analfabetos funcionales).

La alfabetización informacional, digital y mediática

La disposición de infinidad de recursos y fuentes de información en la red hace aún más necesaria la formación en competencias informacionales y digitales. La búsqueda de información, su selección, su evaluación y su posterior utilización, se convierten en tareas imprescindibles para cualquier

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

ciudadano, ya que contribuyen a mejorar sus condiciones educativas, culturales y sociales. Saber acceder a la información se convierte en competencia fundamental para el ejercicio de los derechos civiles, jurídicos y sociales.

El desarrollo de las TIC y, especialmente, de internet ha modificado la forma de acceder a la información e, incluso, la forma de comunicar el conocimiento y hasta de relacionarnos. Además, el uso de internet se ha generalizado para el desarrollo de algunas actividades y transacciones cotidianas. La compra, la planificación y la reserva de nuestras vacaciones, la búsqueda de empleo, muchas operaciones bancarias e, incluso, la solicitud de determinadas gestiones administrativas se pueden hacer directamente desde internet. Pese a que estas operaciones buscan la máxima facilidad de acceso a la información, debemos tener presente que para muchos ciudadanos sin experiencia previa e, incluso, sin acceso a internet, esto puede ser motivo de exclusión social. Además, no debemos olvidar que pese a la popularización del uso de internet, el 30% de familias españolas no disponen de acceso a la red en sus hogares, incrementándose este porcentaje si se trata de familias que viven en medio rurales (García Hervás, 2014). Por este motivo las bibliotecas deben facilitar el acceso de todos los ciudadanos a esta nueva realidad virtual, entendiendo que no se trata de un problema de acceso sino de participación activa (Solimine, 2012). Es imprescindible que las bibliotecas faciliten el acceso a internet desde sus instalaciones, pero es todavía más importante que apoyen a los ciudadanos en el uso de las tecnologías, facilitándoles la formación necesaria para convertirse en actores activos de este entorno virtual.

Actualmente, numerosas bibliotecas públicas están convirtiendo la función educativa en uno de los principios que orientan sus planes de actuación, desarrollando programas de alfabetización informacional (ALFIN), que las convierten en centros de aprendizaje abierto. Estos programas tienen como objetivo formar ciudadanos competentes en el uso de la información y el manejo de los entornos digitales; personas autónomas preparadas para el autoaprendizaje a lo largo de toda la vida, porque han desarrollado las habilidades necesarias para encontrar la información que requieren para cualquier tarea o decisión. En muchos casos estos programas están dirigidos a los sectores sociales más desfavorecidos (parados, inmigrantes, tercera edad, etc.), con el objetivo de que sirvan como ayuda a la inserción social y laboral. Así se convierte a la biblioteca un espacio informal de aprendizaje, poniendo a disposición de todos los ciudadanos las herramientas necesarias para su desarrollo educativo y social; asesorando y formando usuarios autosuficientes en el desarrollo de sus derechos y deberes como ciudadanos.

Inserción social y participación ciudadana

La biblioteca pública es un lugar para la convivencia, para estar, para encontrarse, para pasar el tiempo. Desde la biblioteca se debe favorecer la mirada de lo público como lo colectivo, ofreciéndola a los ciudadanos como un lugar donde se expresan y negocian intereses, donde se generan oportunidades culturales, educativas y de inserción social. La biblioteca debe presentarse como un lugar de encuentro, ofreciendo espacios para actividades recreativas para niños y jóvenes, espacios de reuniones para vecinos y asociaciones; en definitiva, espacios que propicien la interacción y las relaciones. Es importante que la biblioteca estimule la participación y autonomía de los ciudadanos, siendo un reto lograr convertirse en una institución de, para y con la comunidad, favoreciendo procesos participativos que logren superar la apatía e impliquen su colaboración en el conocimiento de las necesidad e intereses de la comunidad. La organización de conferencias y actividades vinculadas con temas de actualidad, ayudará a los ciudadanos a tener una visión crítica de la realidad y una posición frente a la no neutralidad de acción.

Además de estas actividades dirigidas a toda la población, es importante programar actuaciones específicas que tengan como objetivo la inserción social y cultural de colectivos vulnerables. Por ello, en los últimos años muchas bibliotecas públicas han dirigido importantes esfuerzos para acercar la lectura y los servicios y recursos de las bibliotecas a colectivos en riesgo de exclusión. Debemos tener en cuenta que para la integración de muchos de estos colectivos es imprescindible la

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

colaboración con asociaciones y centros que trabajen con ellos. La colaboración que se está llevando a cabo suele ser básicamente en dos sentidos:

-A través del acercamiento de las colecciones y materiales a los centros colaboradores (prisiones, hospitales, centros de salud, residencias de mayores, etc.): Muchas bibliotecas trabajan con hospitales y centros de salud para llevar a sus enfermos periódicamente lecturas. Algunas de ellas colaboran con hospitales psiquiátricos, ofreciendo a sus enfermos la posibilidad de participar en actividades de promoción lectora como parte de sus terapias.

-A partir de la inserción de colectivos específicos en las diferentes actividades de la biblioteca (inmigrantes, mayores, personas con diferentes discapacidades, familias desestructuradas, drogodependientes, desempleados, etc.): Un colectivo de ciudadanos que cada vez se dirige más a las bibliotecas son los inmigrantes. Este colectivo atraído por los servicios de internet, entre otros, acude con asiduidad a la biblioteca. La biblioteca, para facilitar su inserción, ha ampliado sus colecciones con una muestra representativa de obras en distintos idiomas. Generalmente, estos colectivos participan de forma activa en muchas de las actividades programadas por la biblioteca para adultos y niños, destacando su participación en clubes de lectura; en los que una vez superadas las barreras del idioma, el intercambio cultural se convierte en uno de los aspectos más positivos y enriquecedores.

Nuevos perfiles profesionales para nuevas necesidades

La función social asumida por las bibliotecas públicas "apunta hacia la necesidad de adoptar una nueva conciencia social por parte de quienes hacen funcionar las bibliotecas públicas" (Meneses, 2013, p. 162), lo que además lleva implícita la necesidad de un nuevo perfil profesional, puesto que este nuevo paradigma va más allá de las tareas tradicionales de un bibliotecario (Magán y Gimeno, 2008). En este contexto, el papel de su personal no debe entenderse solo como el de meros ejecutores de proyectos o programas de intervención socioeducativa llevados a cabo desde las bibliotecas sino, sobre todo, como el de verdaderos "animadores" de la conciencia social de la comunidad, promoviendo acciones que tiendan a mejorar la calidad de vida de los ciudadanos y, muy particularmente, la integración y participación de aquellos colectivos en riesgo de exclusión social.

Por ello, consideramos imprescindible asumir la inclusión de nuevos perfiles profesionales, incorporando a las plantillas de las bibliotecas especialistas formados en los procesos y prácticas educativas, así como en el trabajo con colectivos en riesgo de exclusión. La biblioteca se convierte en un instrumento de intervención socioeducativa en el que tiene mucho que decir la Educación Social (Sánchez-García y Yubero, 2013).

El educador social se concibe como un agente de cambio y dinamización social, teniendo como función principal ocuparse de los problemas socioculturales desde estrategias de intervención educativas (Úcar, 1999). La educación social está constituida por una constelación de perfiles profesionales diferenciados y especializados en función de los espacios de acción e intervención social, y de una tipología de destinatarios que corresponden a situaciones sociales diversas. "La variedad de perfiles de la educación social no son otra cosa que las respuestas a una sociedad donde conviven problemáticas y destinatarios de la acción social, también muy variados" (Caride, 2002, p. 109). Esto la hace, además, muy permeable, adaptándose a los cambios sociales y dando respuesta a nuevos espacios de intervención.

Como describen Sáez (1993), Romans, Petrus y Trilla (2000) y Caride (2002), entre otros, la formación de los educadores sociales se cimienta en aspectos como:

- Posesión de un bagaje de contenidos socio-psico-pedagógicos básicos. A los que se añade una formación pedagógica especializada en las áreas de acción-intervención: inadaptación y marginación social, desarrollo comunitario, animación sociocultural, ocio y tiempo libre, formación laboral y ocupacional, etc.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- Dominio de las técnicas, procedimientos, recursos, métodos y estrategias que posibilitan una acción-intervención socioeducativa: conocimiento y análisis de realidades sociales, planificación y diseño de programas, implementación de iniciativas, evaluación de procesos y resultados, etc.
- Desarrollo de aptitudes, actitudes y comportamientos que garanticen un alto nivel de comunicación social, fomentando la participación democrática, la inserción social, etc.
- Asunción de obligaciones éticas y sociales respecto a las personas, grupos y comunidades que se constituyen el objeto de sus actuaciones educativas.

Además, como venimos describiendo, y aunque no seamos conscientes, desde las bibliotecas públicas se lleva años haciendo educación social. Como describe Varela-Couto (2015), educadora social de formación y bibliotecaria de profesión, la biblioteca pública:

- Contribuye a la inserción social de personas inmigrantes con cursos de español y alfabetización digital.
- Trabaja en favor de la atención a la diversidad colaborando con entidades que promueven la integración social y laboral de personas con discapacidad, tanto física como mental.
- Promueve la intervención sociocultural ofreciendo espacios a los vecinos del barrio, abriendo la biblioteca a sus aspiraciones y necesidades.
- Favorece la educación permanente de adultos con programas de alfabetización digital.
- Atiende demandas de colectivos en riesgo de exclusión social (mayores, enfermos, drogodependientes, personas en situación de calles, jóvenes…), acercando la lectura como opción de ocio y tiempo libre y organizando cursos de alfabetización, inserción laboral, informática, etc.
- Colabora con instituciones educativas, desarrollando programas de fomento de la lectura y asesorando en la puesta en marcha de bibliotecas escolares.
- Apoya a las familias en la educación de sus hijos a partir de talleres de lectura familiar, bibliotecas y clubes de lectura literarios.

Todas estas actuaciones llevadas a cabo, en mayor o menor medida, en las bibliotecas públicas son una muestra de cómo la educación social lleva tiempo presente en nuestras bibliotecas. Siendo ya, en algunos de los casos, educadores sociales los que se encargan del diseño, planificación y ejecución de estos programas.

La experiencia del proyecto Biblioteca Solidaria

Como hemos señalado, en los últimos años muchas bibliotecas públicas han dirigido importantes esfuerzos a la puesta en marcha de proyectos socioeducativos, dirigidos muchos de ellos a los colectivos sociales más vulnerables. Aunque estas iniciativas son cada vez más numerosos, lo cierto es que en la mayoría de los casos se están desarrollado de forma excepcional o temporal, a través de proyectos y actividades aisladas o estacionales, siendo imprescindible el desarrollo de proyectos integrales que se vayan consolidando en el tiempo.

En ese sentido, queremos destacar el Programa "Biblioteca Solidaria", puesto en marcha en 2009, desarrollado inicialmente por la Biblioteca Pública Fermín Caballero de Cuenca y extendido en la actualidad al resto de bibliotecas públicas de Castilla-La Mancha. Este proyecto tiene como objetivo acercar los servicios bibliotecarios, la cultura, la lectura y la información a los sectores más desfavorecidos y vulnerables de la sociedad, contando en la actualidad con servicios específicos para mayores, discapacitados físicos y psíquicos, inmigrantes, enfermos, presos y familias en riesgo de exclusión social. El proyecto "Biblioteca Solidaria" pretende eliminar las barreras físicas, sociales y culturales para que los colectivos sociales más desfavorecidos puedan acceder al conocimiento, la información, la educación, la convivencia y el diálogo intercultural. Por ello el programa se ha centrado en las siguientes líneas de actuación:

- Promocionar hábitos de lectura estables entre los colectivos en desventaja social, promocionándoles una mejor formación, información, educación e integración en el ámbito de las bibliotecas públicas como recursos de enseñanza permanente, democrática y de libre acceso.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- Favorecer el acceso a colectivos e individuos desfavorecidos socialmente, habilitando recursos específicos para poner en marcha el proyecto en sus centros y en sus propios domicilios.
- Fomentar el voluntariado, como medio de dinamización y de difusión cultural, impulsando la formación y coordinación como medio de canalización de las distintas acciones a llevar a cabo.
- Sensibilizar a la población en general en materia de tolerancia, igualdad, accesibilidad, respeto, solidaridad y otros valores sociales que contribuyan a apoyar de forma efectiva los fines y derechos de las entidades colaboradoras.

De esta forma la biblioteca ofrece de manera periódica y sistemática servicios vinculados con el acceso a la información y, especialmente, el fomento de la lectura a minorías étnicas, discapacitados físicos y psíquicos, mayores, enfermos hospitalizados o de larga duración, drogodependientes, reclusos, desempleados y población marginal. Al tiempo que desde la biblioteca se hace una labor de sensibilización sobre la problemática de algunos de estos colectivos.

Una de las fortalezas que, sin duda, tienen este programa y que ha permitido su perdurabilidad en el tiempo y su expansión, ha sido el estar coordinado por un educador social. El hecho de contar con un profesional formado en el ámbito socioeducativo ha permitido un mayor acercamiento entre las entidades e instituciones colaboradoras que trabajan con colectivos específicos y la biblioteca. Además, su incorporación ha sido esencial, no solo para la puesta en marcha del proyecto, sino para dar apoyo al equipo profesional, dotándoles de pautas y estrategias de actuación a la hora de afrontar estos proyectos y tratar con diferentes colectivos.

Un aspecto a destacar dentro del entramado del programa es una fórmula de gestión novedosa dentro de servicios bibliotecarios, ya que muchas de las acciones se llevan a cabo a partir de un programa de voluntariado cultural. Como describe Martínez-Ayllón (2010, p. 140), la "Biblioteca Solidaria propone la colaboración de los ciudadanos, que disponiendo de una formación, conocimiento o aptitudes adecuados al programa social y cultural de las bibliotecas, quieran ofrecer un poco de su tiempo libre para formar a otros conciudadanos que no pueden acceder a sus servicios sin su ayuda". La colaboración del voluntariado cultural en este proyecto es fundamental para su desarrollo, siendo precisamente la formación de estos una pieza clave de todo el programa.

En este sentido queremos señalar la importancia que ha tenido para los desarrollos del programa, la implicación como voluntarios de alumnos y/o titulados en Educación Social y Trabajo Social. Desde sus inicios muchos alumnos han colaborado como voluntarios dentro del programa con el objetivo de iniciarse en la práctica profesional y familiarizarse con distintas acciones de intervención. El contar con perfiles específicos formados o en formación en el área socioeducativa ha supuesto un enriquecimiento para los grupos de voluntariado, que suelen trabajar en equipo, y para los que la visión de estos profesionales suponía la incorporación de técnicas y estrategias vinculadas directamente con la acción-intervención socioeducativa Además desde la firma de convenios de colaboración entre la biblioteca y la Universidad de Castilla-La Mancha, alumnos de estas dos titulaciones desarrollan sus prácticas vinculadas a este proyecto socioeducativo, lo que les permite completar su formación y especializarse en la intervención con determinados colectivos.

Una de las tareas constantes del programa es la evaluación y descripción, tanto de las actividades realizadas como de los materiales empleados, así como la investigación en la aplicación de materiales, técnicas utilizadas y especificidad de los diferentes colectivos. Tras los seis años de andadura del programa, se hace necesaria la recogida y sistematización de experiencias para que puedan servir de muestra a otros profesionales y voluntarios que realicen actividades similares. En esta labor de evaluación queremos destacar la implicación de algunos alumnos, que una vez finalizadas sus prácticas dentro del programa, deciden abordar su TFG planteando la evaluación de algunos de los materiales y acciones del programa, lo que supone una documentación de gran valor para la fase de evaluación del proyecto.

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos en estos seis años de andadura, creemos que es importante estabilizar la figura del educador social en las bibliotecas. Es necesario ir olvidando la

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

figura del alumnado en prácticas y del voluntariado con mayor o menor formación, que aporta más ganas que preparación para el fomento del tejido social en actividades culturales, sociales y educativas; "y contar con un colectivo profesional que no esté inmerso en una situación laboral que fomente y mantenga la dispersión de capacidades y la indefinición de tarea y funciones" (García Nadal, 2003, p. 324).

Reflexión final

La vinculación de las bibliotecas públicas con lo social hace necesario definir y redefinir continuamente su justificación, sus objetivos, los diferentes perfiles profesionales, los sujetos de la acción, los ámbitos de intervención; y, desde luego, las funciones propias de los profesionales que trabajan en ellas.

Estas premisas son las que deben hacer que se plantee la incorporación de nuevos perfiles socioeducativos, además de los ya tradicionales vinculados a la documentación y la información. Plantillas multidisciplinares, con el intercambio de conocimientos, competencias y visiones distintas, que permitan renovar la misión social de las bibliotecas, con el desarrollo de programas y proyectos interdisciplinares que respondan a las nuevas necesidades que demanda la sociedad actual.

Como muestra el proyecto Biblioteca Solidaria, la integración de profesionales con conocimientos socioeducativos en las bibliotecas permite que se establezcan relaciones muy beneficiosas, con el intercambio de conocimientos, perspectivas y recursos. Hasta ahora en el perfil formativo y profesional de muchos bibliotecarios no está presente la formación específica en campos como la pedagogía, la psicología, la didáctica o la animación sociocultural y el trabajar con otros profesionales repercute positivamente en su trabajo y lo enriquece, consiguiendo ese perfil social que se demanda para las bibliotecas.

Referencias

Alòs-Moner, A. (2015). Entrevista. *Mi Biblioteca*, *11* (41), 22-25.

Caride, J. A. (2002). Construir la profesión: la Educación Social como proyecto ético y tarea cívica. *Pedagogía Social: revista interuniversitaria*, *9*, 2ª época, 91-125.

Castillo Fernández, J.; Gómez Hernández, J. A. y Quílez Simón, P. (ed.) (2010). *La biblioteca pública frente a la recesión: acción social y educativa*. Murcia: Ediciones Tres Fronteras.

Cassany, D. (2008). La lectura ciudadana. En: *La lectura en España. Informe 2008* (pp. 225-243). Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, Federación de Gremios de Editores de España. Recuperado de *http://www.lalectura.es/2008/cassany.pdf*

Civallero, E. (2011). El rol de la biblioteca en la inclusión social. *En XIII Jornadas de Gestión de la Información: De la responsabilidad al compromiso*. Madrid: SEDIC. Recuperado de *http://eprints.rclis.org/16309/*

Davis, G. (2009). Towards a transformed library and information sector in South Africa: rethinking roles. *South African Journal of Libraries and Information Science*, *75*, 2, 31–137. *http://sajlis.journals.ac.za/pub/article/view/93*

De Jager, K. & Nassimben, M. (2007). Information literacy in practice: engaging public library workers in rural South Africa. *IFLA Journal*, *33* (4), 313-322. *http://dx.doi.org/10.1177/0340035207086057*

García Hervás, J.M. (ed.) (2014). *eEspaña2014*. Madrid: Fundación Orange. Recuperado de *http://www.proyectosfundacionorange.es/docs/eE2014/Informe_eE2014.pdf*

Herrera-Viedma, E. y López-Gijón, J. (2013). Libraries' social role in the information age. *Science, 339(6126)*, 1382. *http://dx.doi.org/10.1126/science.339.6126.1382-a*

Hart, G. (2007). Social capital: a fresh visión for public libraries in South Africa. *South African Journal of Libraries & Information Science*, *73* (1), 14-24. Recuperado de *http://sajlis.journals.ac.za/pub/article/view/1331*

Hillenbrand, C. (2005a). A place for all: social capital at the Mount Barker Community Library, South Africa. *Aplis*, *18* (2), 41-60.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Hillenbrand, C. (2005b). Public libraries as developers of social capital. *Aplis, 18* (1), 4-12.
Jaramillo, O. (2013). *Biblioteca pública, ciudadanía y educación social*. Buenos Aires: Alfagrama.
Jaramillo, O. (2012). La formación ciudadana, dinamizadora de procesos de transformación social desde la biblioteca pública. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, *35* (1), 73-82. Recuperado de *http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179024991007*
Jaramillo, O. y Quiroz, R. (2013). La Educación Social dinamizadora de prácticas ciudadanas en la Biblioteca Pública. *Educaçao & Sociedade*, *34* (122), 139-154. *http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302013000100008*
Kenan, M. A.; Lloyd, A.; Qayyum, A. & Thomson, K. (2011). Setting in: the relationship between information and social inclusion. *Australian Academic & Research Libraries*, *42* (3), 191-210.
Llano-Ortiz, J. C. (2015). *El estado de la pobreza, 5º Informe: Seguimiento del indicador de pobreza y exclusión social (2009-2014).* Madrid: EAPN. Recuperado de http://www.eapn.es/ARCHIVO/documentos/noticias/1444835952_20151015_ el_estado_de_la_pobreza_seguimiento_del_arope_2014_pdf.pdf
Magán, J. A. y Gimeno, J. (2008) ¿Es biblioteconómicamente correcto el compromiso social de la biblioteca universitaria? *Educación y Biblioteca*, *166*, 95-101. Recuperado de *http://redined.mecd.gob.es/xmlui/handle/11162/36579*
Marlasca, B. (2015). El papel de la biblioteca pública en la formación de lectores. En: S. Sánchez-García y S. Yubero. *Las bibliotecas en la formación del lector* (pp. 91-126). Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha.
Martínez Ayllón, D. (2010). La atención bibliotecaria integral a la ciudadanía de Castilla-La Mancha: Biblioteca Solidaria. En: J. Castillo Fernández; J. A. Gómez Hernández y P. Quílez Simón. *La biblioteca pública frente a la recesión: acción social y educativa* (pp. 137-152). Murcia: Ediciones Tres Fronteras.
Meneses, F. (2013). Bibliotecas y sociedad: el paradigma social de la biblioteca pública. *Investigación bibliotecológica*, *27* (61), 157-173. Recuperado de *http://www.journals.unam.mx/index.php/ibi/article/view/42818*
Romans, M.; Petrus, A. y Trilla, J. (2000): *De profesión: educador(a) social*. Barcelona: Paidós.
Sáez Carreras, J. (coord.) (1993): *El educador social*. Murcia: Universidad de Murcia.
Sánchez-García, S. y Yubero, S. (2013). El compromiso social de las bibliotecas y su aportación al Estado de Bienestar. En: *La crisis social y el Estado del Bienestar: las respuestas de la Pedagogía Social* (pp. 201-206.). Oviedo: Universidad de Oviedo.
Solimine, G. (2012). El conocimiento como bien común y el papel de las bibliotecas. *Anales de Documentación, 15, 1*. *http://dx.doi.org/10.6018/analesdoc.15.1*.142761
Stilwell, C. (2011). Poverty, Social Exclusion, and the Potential of South African Libraries and Community Centres. *Libri*, *61*, 50-66. *http://dx.doi.org/10.1515/libri.2011.005*
Suaiden, E. J. (2007). La dimensión humana de la información: biblioteca e inclusión social en la América Latina. *IBERSID*, 1, 251-257. Recuperado de *http://ibersid.eu/ojs/index.php/ibersid/article/view/3309*
Thomas, S. (2005). Transliteracy: reading in the digital age. *The Higher Education Academy English Subject Center Newsletter*, *9*, November 2005. Retrived from *http://www.english.heacademy.ac.uk/explore/publications/newsletters/newsissue9/thomas.htm*
Úcar, X. (1999). La profesión de educador social. Reflexiones sobre la dimensión práctica de la formación. En F. Esteban-Ruiz, Fernando y R. Calvo-León (coords.): *El practicum en la formación de educadores sociales* (, pp. 209-309). Burgos: Universidad.
UNESCO (2008). El desafío mundial de la alfabetización. Recuperado de *http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001631/163170s.pdf*
Varela-Couto, M. (2015). Hacer educación social desde la biblioteca pública: una experiencia personal. *Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, *59*, 86-95. Recuperado de *http://www.raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/view/ 291000/379337*
Yubero, S. Y Larrañaga, E. (2010). El valor de la lectura en relación con el comportamiento lector. Un estudio sobre los hábitos lectores y el estilo de vida en niños". *Ocnos*, 12, 7-20.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

La importancia de las prácticas en Educación. Social: un proyecto piloto desarrollado en la clase de cuarto curso del doble grado en Educación y Trabajo Social

Eva Ordóñez Olmedo. Cristina Tormo Barbero. *Universidad Pablo de Olavide (Sevilla)*

1. INTRODUCCIÓN

En la presente comunicación se expone la experiencia llevada a cabo por el profesorado de Educación Social de la Universidad Pablo de Olavide de Sevilla, con el alumnado de cuarto curso del doble grado en Educación Social y Trabajo Social, en la asignatura de Dirección y Organización de centros e instituciones de Educación Social. En esta materia se imparten los contenidos referentes a la planificación y gestión de proyectos en las entidades prestadoras de servicio pertenecientes al Tercer Sector (Organizaciones No Lucrativas como asociaciones, fundaciones, colegios profesionales y ONGs) o a las de Economía Social (Cooperativas, Sociedades Laborales, Mutualidades, Fundaciones, Centros Especiales de Empleo y Empresas de Inserción).

Con esta asignatura, el profesorado que la imparte, se propone un triple objetivo: en primer lugar, que el alumnado adquiera las siguientes competencias: comprender conceptos básicos para la resolución de problemas y búsqueda de alternativas en el campo de la dirección, gestión y evaluación de las instituciones, organizaciones, centros y programas y transferirlos a diferentes contextos y ámbitos de la Educación Social, así como entender diferentes estrategias y alternativas de solución de problemas, concepciones y estilos de liderazgo directivo. En segundo lugar, que sea capaces de aplicar y transferir estos conocimientos y procedimientos aprendidos en el aula al análisis de la organización, centro o programas, durante el desarrollo de sus prácticas, así como a otros ámbitos o realidades socio-educativas teniendo en cuenta una perspectiva crítica, creativa e innovadora (generación del conocimiento).

En tercer lugar, que el alumnado tenga la preparación y herramientas necesarias para poder elaborar propuestas de cambio, de innovación y mejora de calidad a nivel organizativo e institucional.

La finalidad que nos proponemos con este documento es demostrar si se ha cumplido y en qué medida los tres objetivos que se han planteado anteriormente, ya que somos plenamente conscientes de la importancia que tienen las prácticas curriculares en la asignatura de Dirección y Organización de centros e instituciones de Educación Social, ya que a través de ellas, el alumnado consigue transferir lo aprendido durante las clases, lo cual genera en ellos un aumento de la autoestima, y una mejora en sus capacidades personales y profesionales.

Desde nuestro punto de vista, el programa de prácticas universitarias representa una oportunidad única para formar nuevos profesionales, que requieren las organizaciones en este entorno tan complejo, ya que el alumnado tiene la oportunidad de plantear propuestas de cambio en cuanto a la realidad de la Educación Social.

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.

A continuación, pasamos a describir nuestro posicionamiento ante el contenido que se imparte en la asignatura, la filosofía de la metodología utilizada y el tipo de evaluación con la que se valora el trabajo del alumnado en esta materia.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Desde nuestra perspectiva, y lo que se intenta justificar a lo largo de la presente comunicación, es que consideramos que es muy importante el proceso de transferencia de aprendizaje del alumnado entre sus prácticas curriculares y la teoría aprendida en clase, lo cual queda desarrollado en los trabajos con los cuales se evalúa esta materia y que nosotros hemos tomado como referente para elaborar esta investigación.

Para intentar contextualizar al lector, a continuación, pasamos a explicar, qué hemos enseñado al alumnado, y cómo lo hemos hecho.

A lo largo de las primeras sesiones, se estableció el concepto de organización educativa, que en palabras de Gairín (1999) diríamos: *"hablar de organización es considerar realidades donde los elementos no son intercambiables entre sí, sino que mantienen una dependencia recíproca y adquieren sentido en función de todo"*. Según Robbins (2004) una institución educativa es aquella *"unidad social coordinada deliberadamente y compuesta por dos o más personas, que funcionan de manera más o menos continua para alcanzar una meta o metas comunes"*. Una vez clarificado el concepto de organización, se pasó a explicar al alumnado, las funciones del educador social como directivo en una organización, comparándolas con las funciones del educador social.

Posteriormente, se les explicó, en las sesiones de EB, los distintos modelos organizativos de una institución, Eficientista, Interpretativo Simbólico, Humanista y Ético-Política-Colaborativa, (Carr y Kemmis, 1987). Después de esto, en las sesiones de EPD, el profesorado encargado de impartir esta parte de la docencia, les ayudó a identificar el tipo de modelo organizativo que había en su centro de prácticas.

Si en la institución había una estructura muy jerarquizada, las funciones y las tareas que debía desarrollar cada miembro estaban muy planificadas, y deben ser medidas y cuantificadas en base unos estándares, y no se tenía en cuenta las variables externas, claramente el tipo de organización en que el alumno estaba realizando sus prácticas era de tipo eficientista.

Sin embargo, si en la organización se tenían en cuenta las expectativas y motivaciones del miembro, además existía cierto equilibrio entre las demandas institucionales y las motivaciones de los miembros, con el fin de obtener mejores resultados, haciendo que la organización se convirtiera en un grupo humano, la concepción de esta institución era humanista.

Por otra parte, si la organización estaba construida en base a determinados valores, configurando un entramado cultural cohesionado, en el cual cada miembro tenía libertad para desarrollar sus funciones de forma autónoma y con flexibilidad, siguiendo el marco normativo, pero sin tener un control estricto de cada función o tarea de cada miembro, la institución tendría una concepción de corte interpretativo simbólico o fenomenológico.

Según el modelo socio-crítico o político, la organización estaría planteada como un grupo social, en el cual se tendría en cuenta el escenario organizativo y las demandas y necesidades del entorno, en la cual la lucha contra la desigualdad social y la marginación deben ser las prioridades de toda planificación de la formación.

En base a estos contenidos teóricos, entre otros, el alumnado realizó el siguiente trabajo:

En primer lugar, el alumnado ha desarrollado un documento en el que se diferencian las distintas funciones del Educador Social, como formador, y como directivo, diferenciándose según las distintas fases: diagnóstico de la realidad (DAFO), planificación, gestión, evaluación y plan de mejora e innovación.

La realización de esta actividad está totalmente ligada con la adquisición de las competencias que se plantean en el plan de estudios, relacionando exactamente con una de las principales: Comprender conceptos básicos para la resolución de problemas, búsqueda de alternativas en el campo de la dirección, gestión y evaluación de las instituciones, organizaciones, centros o programas y transferirlos a diferentes contextos de la Educación Social. Todo ello, para desarrollar procesos de mejora de la calidad en el marco de las nuevas redes de sistemas de apoyo y generación del conocimiento de los servicios educativos y sociales; así mismo, diferentes estrategias y alternativas de solución de problemas, concepciones y estilos de liderazgo directivo.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Posteriormente, el alumnado realizó un análisis teórico, de los diferentes paradigmas y concepciones de organización: teniendo en cuenta los tres elementos claves de una organización: a) los objetivos (misión, visión, y plan estratégico), b) las estructuras o funciones a desarrollar por los directivos, c) la gestión y el tejido relacional; fundamentándolos con los autores más relevantes de cada concepción y aportando su propia visión de cada modelo.

Este apartado de la actividad, de la misma manera que el anterior, conlleva la adquisición de otra de las competencias más importantes que el alumnado de Educación y Trabajo social debe lograr: Aplicar y transferir estos conocimientos y procedimientos aprendidos en el aula al análisis de la organización, centro o programas durante el desarrollo de sus prácticas; así como a otros ámbitos o realidades socio-educativas teniendo en cuenta una perspectiva crítica, creativa e innovadora (generación del conocimiento) con el fin de elaborar propuestas de cambio, de innovación y mejora de calidad a nivel organizativo e institucional.

En base a este análisis teórico y práctico de la realidad socioeducativa, el alumnado desarrolló seguidamente su propio modelo, teniendo en cuenta las experiencias vividas en su centro de prácticas. Lo que se pretendía con esta actividad, es que el alumnado fuese capaz de identificar el tipo de concepción predominante existente en su institución de prácticas, para posteriormente elaborar propuestas de intervención organizativa que mejorasen de manera crítica, creativa e innovadora los modelos organizativos existentes en las mismas.

La siguiente actividad que se les pidió que realizaran a los alumnos y alumnas, es la de desarrollar un diagnóstico y una posterior planificación estratégica para su centro de prácticas. Así pues, el estudiantado, comenzó realizando un análisis DAFO de la institución con la que colaboraba. Dicho análisis consiste en la identificación de las Debilidades, Amenazas, Fortalezas y Oportunidades de la institución, con el fin de convertir las Debilidades en Fortalezas y las Amenazas en Oportunidades. De este tipo de estudio, se define la Misión y Visión y el diseño de la planificación estratégica, táctica y operativa de la organización.

A partir de este momento, tomando como referencias un caso real de la institución educativa en la cual cada alumno y alumna estaba realizando sus prácticas curriculares, el alumnado desarrolló el grueso del trabajo, ya que es en este momento cuando realmente se pone en práctica los contenidos aprendidos durante las Enseñanzas Básicas teóricas (EB).

A partir del análisis DAFO, el alumnado debía elaborar la misión y visión de la institución, y poco a poco fueron confeccionando el plan estratégico, es decir, definiendo ejes, desarrollando líneas, de cada una de las líneas los objetivos, las acciones, los responsables, el calendario y los indicadores.

Por lo tanto, tras la identificación de los elementos principales, la evaluación de éstos mediante un análisis crítico y el planteamiento de propuestas de mejora, el alumnado es competente para desarrollar habilidades, destrezas y técnicas (procedimientos) que les permiten diseñar, gestionar, evaluar e innovar las planificaciones de instituciones, centros y programas en sus distintos niveles (estratégico, táctico y operativo) como respuesta a la problemática social y educativa del entorno y grupos de destinatarios.

En cuanto al apartado de Gestión y seguimiento de la planificación, los alumnos y alumnas debieron desarrollar cómo comunicarían el plan estratégico elaborado por ellos mismos, para consensuar y conseguir una mayoría del 80% de la organización necesaria en la toma de decisiones sobre el mismo.

En este apartado, el alumnado debió tener en cuenta: 1) Cómo se hizo el plan estratégico según los tres modelos, 2) el tamaño de la institución, 3) el tipo de servicio que presta. Además, debió dejarse claro las tres fases o reuniones según su finalidad (informativa, formativa, deliberativa y decisoria) y por último las fases de una reunión con las acciones a seguir.

Para concluir este apartado, el estudiantado debería haber explicado cómo gestiona el conflicto y como una buena gestión del mismo, puede dar lugar a la creación de un buen clima y una buena cultura.

Por último, los alumnos y alumnas de 4º curso del doble grado en Educación y Trabajo Social, tuvieron que elaborar el apartado de Evaluación e Innovación. En esta parte, el alumnado desarrolló mediante la descripción de un plan de seguimiento, las funciones directivas, por fases, definiendo en cada una de ellas, los criterios e indicadores, así como la metodología e instrumentos utilizados.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

El periodo de prácticas es especialmente propicio para abordar el espectro de conocimientos y competencias que se han adquirido durante las clases teóricas dadas en el aula. El practicum permite completar los aprendizajes disciplinares y enriquecerlos al tener contacto con la realidad de la práctica educativa.

Este doble grado tiene como objetivo central ofrecer una sólida formación que capacite al estudiante como trabajador o trabajadora social y como educador o educadora social, así como proporcionar una formación profesional adecuada (conocimientos, destrezas y actitudes) para el desarrollo de acciones de intervención y mediación socioeducativa en diferentes escenarios. Por ello, es esencial que, dentro del plan de estudios, el alumnado tenga la obligación de realizar prácticas curriculares que les otorguen la posibilidad de tener contacto con la realidad en la que estará inmersa su futura profesión dentro del ámbito de la Educación Social.

El período de prácticas es un proceso que le posibilita al estudiante ubicar claramente su tendencia profesional acorde con su formación, desarrollar actitudes, habilidades y destrezas en los contextos donde le corresponda actuar. Además, le debe permitir; al estudiante, poner a prueba la solidez, coherencia y pertinencia de los enfoques teóricos, metodológicos e investigativos aplicables al objeto de conocimiento específico de estudio y al énfasis en los conocimientos claves de las ciencias sociales. Es el espacio por excelencia en el cual el estudiante desarrolla competencias de trabajo en equipo interdisciplinario necesarias para satisfacer la demanda actual del entorno y adquirir una serie de técnicas y métodos transversales destinados a garantizar la futura inserción laboral.

Siguiendo a Altuna (2015), *"las prácticas profesionales han sido consideradas un pilar fundamental en la formación académica en todas titulaciones del ámbito social".* Escribir sobre ellas se ha constituido en todo un reto, ya que representan la reconstrucción de procesos y vivencias inéditas en cada experiencia, convirtiéndose en aprendizajes dialógicos que contribuyen a enriquecer el quehacer de los educadores sociales.

Según Zabala (2011) junto a la realización de las prácticas se incorpora a la formación otros elementos que están relacionados con la actitud intelectual, con las capacidades del trabajo en equipo, la capacidad de adaptación a nuevas situaciones, capacidad de compromiso y asumir responsabilidades, capacidad de idear y emprender.

El estudiantado en función de sus capacidades y competencias adquiridas en las prácticas, se pueden transformar en jóvenes profesionales y al mismo tiempo hacen crecer su currículo.

Los centros universitarios son el eje vertebrador de formar jóvenes profesionales, es decir que aparte del cometido que tienen como es la gestión del conocimiento son auténticos viveros de futuros profesionales.

El camino hacia el mercado laboral es cada día más complejo a causa de la situación económica y la competitividad de las empresas, la transformación de los perfiles profesionales y la constante adaptación que tienen que hacer las organizaciones versus al mercado y al propio sector que pertenecen.

Una excelente formación es aquella que posibilita el desarrollo integral del alumnado y lo capacita para ir afrontando retos cada vez más complejos. Una buena formación debe atender y equilibrar los diversos ámbitos del desarrollo personal, social y cultural de los sujetos (Zabala, 2011).

Pensamos que las prácticas no tendrían ningún valor académico si no están sustentadas en los conocimientos impartidos en las clases teórica de las diferentes asignaturas, ya que no se puede extraer de ellas todo el bagaje de información necesario para una formación plena.

Por ello, desde la coordinación de la asignatura de Dirección y Organización de centros e instituciones de Educación Social, se ha llevado a cabo un seguimiento del alumnado, intentando que se haga una transferencia de los contenidos teóricos-prácticos a la realidad de las prácticas curriculares que el alumnado realiza durante el segundo semestre.

Esto se llevó a cabo mediante un trabajo, con el cual se evaluaba la asignatura, en el que se intentaba compaginar la formación teórica explicada en clase con las experiencias que el alumnado iba teniendo durante su periodo de prácticas.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

En el siguiente apartado, pasamos a describir el proceso metodológico utilizado para la elaboración de esta comunicación.

3. METODOLOGÍA.

A lo largo de este apartado, vamos a describir la metodología utilizada para la elaboración de este documento, para ello nos gustaría partir del concepto básico de metodología propuesto por Latorre, Rincón y Arnal entendiendo que:

> "Otro aspecto del proceso de investigación lo constituye la metodología, pues es el plan o esquema de trabajo del investigador [...] El investigador deberá elegir un método adecuado para los objetivos de su investigación. El problema puede tener una orientación de comprobación, de descubrimiento o de aplicación para la práctica. Puede ir desde la experimentación a la descripción o interpretación de los hechos. [...] El método se traduce en un diseño que refleja el plan o esquema de trabajo del investigador."

La metodología resulta fundamental en cualquier proceso de investigación, ya que determina el modo como dicha investigación se desarrolla. El conocimiento de las diversas opciones metodológicas es de gran utilidad para escoger aquella que mejor se adecue a las características de nuestro problema de investigación y a los objetivos planteados.

Hemos optado por la triangulación, aplicando y combinando las metodologías cuantitativas y cualitativas, para poder contrastar los datos obtenidos desde las diferentes fuentes y efectuar diversos contrastes, lo que nos permitiría aumentar la validez y fiabilidad de los resultados, así como evitar sesgos.

Siguiendo a Denzin (1978) nuestra opción metodológica es "*el proceso de triangulación que combina metodologías, fuentes, teorías, momentos, etc. diferentes en el estudio e investigación de un mismo fenómeno."*

Para la elaboración de la presente comunicación, hemos utilizado una metodología basada en el análisis documental que en palabras de García Gutiérrez (1984) "*es aquella técnica documental que permite mediante una operación intelectual objetiva, la identificación y transformación de los documentos en productos que faciliten la consulta de los originales en aras del control documental y con el objetivo último de servicio a la comunidad científica."*

En una primera fase, se realizó la revisión documental exhaustiva de los cincuenta y seis trabajos entregados para la evaluación de la asignatura de Dirección y Organización de centros e instituciones de Educación Social, categorizándolos según la nota otorgada por el grupo de profesores que impartió las asignaturas durante el curso académico 2014/2015 siguiendo los criterios que baremarían que se muestran en la siguiente tabla:

PUNTUACIÓN OBTENIDA	CRITERIOS DE BAREMACIÓN
0 - 5	No identifica los elementos claves
5.1 - 6,9	Identifica y analiza la realidad del centro
6.9 - 8.5	Identifica, analiza, transfiere y propone cambios.
8.6 - 10	Identifica, analiza, transfiera y plantea propuestas de mejora e novación.

Tabla 1. Baremación trabajo del alumnado

1. Si el alumnado no sabe identificar todos los elementos claves de su centro de prácticas su puntuación es inferior a 5 puntos.
2. Si el alumnado identifica todos los elementos, y realiza un análisis crítico de la realidad socioeducativa del centro en el que habían llevado a cabo sus prácticas curriculares, su trabajo fue evaluado entre los 5 y 6,5 puntos sobre un total 10.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

3. Si el alumnado identifica todos los elementos teóricos aprendidos durante las clases de EB, los analiza teniendo en cuenta la realidad del centro al que pertenecen, son capaces de transferir y plasmar en su trabajo la teoría y la práctica y plantean propuestas de cambio sobre algunos de los elementos identificados, su trabajo fue evaluado entre los 6,6 y 8,5.
4. Si el alumnado identifica todos y cada uno de los elementos, además explican en qué consisten cada uno de ellos, realizaban un análisis crítico de los apartados, tienen la habilidad de transferir lo aprendido en clase a sus prácticas y plantean propuestas de mejora que, a su vez, conllevan cambios innovadores en cuanto al DAFO, a la Planificación, Gestión y Evaluación se refiere; la evaluación de su trabajo se puntuó entre el 8,6 hasta los 10 puntos.

Posteriormente se utilizaron los grupos de discusión, o *focus group* en inglés, en las sesiones de EPD. Los grupos de discusión son una técnica cualitativa que consiste en entrevistas realizadas a un grupo de personas para recopilar información relevante sobre un problema de investigación, en este caso la importancia de las prácticas y la transferencia de los distintos conocimientos, habilidades y destrezas aprendidos durante el transcurso de la materia. Siguiendo las técnicas de metodología cualitativa, a continuación, llevamos a cabo las entrevistas, durante las horas de tutoría de la asignatura. La finalidad de las entrevistas es obtener información detallada de forma oral y personalizada. Con las entrevistas pretendíamos saber sobre las actitudes, opiniones, valores y acontecimientos vividos por el alumnado durante su periodo de prácticas.

Con esta técnica, dimos por finalizado el proceso de recogida de datos de la presente comunicación.

4. RESULTADOS

Seguidamente, pasamos a realizar un análisis descriptivo de los datos obtenidos en esta investigación.

Gráfica 1. % de alumnado según criterios

Como podemos comprobar en la gráfica nº (1), sólo un 1.7% del alumnado se limita a entregar un trabajo en el que ni siquiera identifica correctamente los elementos claves de gestión y dirección de un centro, por lo tanto, este trabajo estaría calificado como No Apto, ya que no alcanza los conocimientos mínimos de la materia.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Siguiendo la gráfica nº (1), un 16,4 % del alumnado, analiza de manera crítica la realidad socioeducativa y socio relacional e identifica los elementos claves de una institución del Tercer Sector, (DAFO, Planificación, Gestión y Evaluación).

De la misma manera, se puede observar en la gráfica nº (1), que la mayoría del estudiantado, es decir el 73 %, identifican los elementos impartidos en la asignatura, hacen un análisis crítico de las funciones directivas y de gestión y realizan un proceso de transferencia entre la teoría aprendida y la realidad de las prácticas.

Tal y como muestran los datos de la gráfica nº (1), un 8,9 % del alumnado culmina el trabajo de una manera excelente puesto que: identifican todos los elementos que componen la gestión y dirección de un centro de ámbito social, realizan un análisis crítico de cada una de las funciones que desempeña el equipo directivo, llevan a cabo un proceso verdadero de transferencia de conocimientos y lo demuestran durante el desarrollo de sus prácticas curriculares, además plantean propuestas de mejora y/o cambio de carácter innovador.

5. CONCLUSIONES

En un primer acercamiento a la realidad, desgraciadamente, el alumnado de Trabajo y Educación Social se encuentra que en la mayoría de los centros u organizaciones en las que han realizado sus prácticas educativas, el personal no tiene la suficiente formación para desarrollar las funciones directivas; en algunos casos, porque provienen de otro ámbito formativo diferente al social o porque simplemente no se les preparó durante su carrera universitaria en competencias directivas.

Por lo tanto, en segundo lugar, nos encontramos que en un gran número de centros la dirección, gestión y organización de los mismos, está basada en una filosofía de ensayo-error, es decir, durante años han trabajado de una forma determinada, que sí han comprobado que funciona, la han continuado o, por lo contrario, si algo ha fallado, se ha buscado una alternativa de cambio, y de esta forma es como se han elaborado los planes estratégicos y los planes de centro.

En tercer lugar, como se puede comprobar a lo largo de esta comunicación, tenemos la certeza de que el alumnado ha sido capaz de aplicar la teoría en la institución de prácticas, analizando los aspectos más importantes de la organización y el funcionamiento de un centro, de un proyecto o de un programa enmarcado en el ámbito social.

Por otro lado, tras la revisión documental de los trabajos entregados, podemos observar que el alumnado que analiza el centro, sabe definir cuáles son las carencias y las acciones realizadas, que están correctamente realizadas por el equipo directivo. Además, demuestran que saben definir cuáles son los posibles elementos de mejora, y proponer nuevas alternativas a estas situaciones.

En cuarto lugar, nos gustaría hacer referencia a que la experiencia recibida tras la realización de las prácticas, más la teoría explicada en clase son herramientas suficientes para poder elaborar propuestas de mejora, del funcionamiento de los grupos didácticos y de los centros en los que se han realizado sus prácticas

En quinto lugar, indicar que durante esta experiencia, el alumnado reconocía tener los conocimientos adquiridos, y saber transferirlos a la realidad incluso si existían adversidades tenían las habilidades de comunicación necesarias para intentar solventarlas, dada esta circunstancia, conocemos de primera mano, que el alumnado después de las prácticas, se sienten mucho más valorados, ya que han podido comprobar de primera mano, que todo lo que están aprendiendo durante su formación universitaria, son capaces de llevarlo a cabo en su día a día profesional. Esto conlleva un aumento de su autoestima como profesionales de dirección de la Educación Social y también como personas que se están formando de cara al ámbito laboral, ya que esta experiencia les hace mejorar y ampliar sus capacidades y habilidades como Educadores Sociales.

Para finalizar y como sexta conclusión de esta comunicación, destacar que estos mismos alumnos y alumnas un año después están cursando en quinto la asignatura de Gestión de programas y grupos en Educación Social, en la cual hemos realizado un pre-test para evaluar sus conocimientos previos de la

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

materia y hemos podido demostrar que tenían claro todas las funciones que aprendieron y transfirieron el pasado año. A partir de dichos conocimientos acerca de las funciones de dirección, se plantea trabajar en la misma línea, puesto que queda demostrado que fue todo un éxito.

6. BIBLIOGRAFÍA

Altuna, M. A. (2015). Las prácticas curriculares en el grado de trabajo social. *Azarbe*, (4), 59.

Carr, W. & Kemmis, S. (1987). *Teoría crítica de la enseñanza*. Barcelona: Martínez Roca.

Del Rincón, D., Arnal, J., Latorre, A., Sans, A. (1995). Técnicas de Investigación en Ciencias Sociales. Madrid: Dykinson

Denzin, N. K., y Lincoln, Y. S. (2005). The Sage Handbook of Qualitative Research. London, Inglaterra: Sage.

Gairín, J. (1999). *La organización escolar: Contexto y texto de actuación.* Madrid: La Muralla, S.A.

García Gutiérrez, A.L. (1984). *Lingüística documental.* Barcelona: Mirre.

Robbins, P. (2004). *Comportamiento organizacional.* México: Prentice-Hall.

Zabala, M. Á. (2011) El Prácticum en la formación universitaria: estado de la cuestión. Revista de Educación, 354, 21-43.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Educación Social: Generando redes de formación y transformación social en la escuela. Las familias colaboradoras como agentes de cambio social

Miguel Marcos Sáez Pérez. *Equipo de Orientación Educativa de Sanlúcar de Barrameda. Cádiz*

Resumen:

El fomento de la participación e implicación de la familia en la escuela es un factor clave para el logro de los objetivos educativos que tenemos, a la misma vez que una respuesta en sí mismo a las complejas necesidades que presentan las familias hoy en día, ofreciéndoles espacios y tiempo de atención, acompañamiento y formación.

La Escuela puede ser una oportunidad de desarrollo para cualquier miembro de la comunidad educativa, un espacio de construcción y cohesión social, y un motor de iniciativas y soluciones a los problemas y necesidades individuales y colectivas.

Palabras clave: Educación Social, participación, familia, desarrollo personal, bien común, transformación social.

Social Education: Generating training networks and social transformation in school. The partner families as agents of social change.

Abstract:

Encouraging participation and family involvement in schools is a key factor for achieving the educational goals we have, at the same time an answer in itself to the complex needs presented by families today, offering spaces and time to care, support and training.

School can be a development opportunity for any member of the educational community, a building space and social cohesion, and drive initiatives and solutions to problems and individual and collective needs.

Keywords: Social Education, participation, family, personal development, common good, social change.

Introducción

El educador o educadora social en centros educativos, siguiendo las Instrucciones del 17 de septiembre de 2010 de la Dirección General de Participación e Innovación Educativa, constituye un recurso y un apoyo complementario necesario para mejorar las acciones formativas en los Centros y en las Comunidades Educativas, como profesional especializado en la intervención personal, social y familiar.

Esta intervención está centrada en normalizar el proceso formativo del alumnado en situación de desventaja sociocultural (1).

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Dirigiendo su actuación a este fin, concreta su intervención en función de la realidad que encuentra y de las demandas directas que recibe de toda la comunidad educativa, principalmente de los equipos directivos de los centros.

¿Qué queremos mejorar?

Con este punto de partida, en el equilibrio entre la evaluación de diagnóstico o inicial y las demandas directas recibidas (que forman parte de esta evaluación, con un peso notable), elabora su plan de actuación dando respuesta a cuatro aspectos actualmente presentes y que pretendemos mejorar: la convivencia-relaciones, los resultados académicos-fracaso escolar, el absentismo y la inclusión, áreas profundamente relacionadas y que difícilmente se pueden atender de manera aislada o como problema exclusivo de algunas familias.

La propuesta que presentamos a continuación tiene su idea-fuerza en el "sentido metodológico y estratégico" de la intervención, buscando la eficacia y eficiencia del trabajo del educador social, y ofreciendo una respuesta que atienda a los cuatro aspectos mencionados y, a la misma vez, genere procesos personales y grupales que terminen funcionando por sí mismos.

1. La transformación social

Son numerosos los estudios, investigaciones y experiencias contrastadas que demuestran cómo el trabajo enfocado al **fomento de la participación e implicación de la familia en la escuela** es un factor clave para el logro de los objetivos educativos que tenemos, a la misma vez que una respuesta en sí mismo a las complejas necesidades que presentan las familias hoy en día, ofreciéndoles espacios y tiempo de atención, acompañamiento y formación. Además, cuando completamos este modelo de intervención favoreciendo una participación decisoria, evaluativa y educativa, conseguimos y facilitamos que sean estas familias colaboradoras formadas las que generen sus propios procesos de transformación en la comunidad educativa, interviniendo con alumnado y familias, acompañando al profesorado en su labor y convirtiéndose en verdaderos agentes de cambio social.

La investigación INCLUD-ED, del VI Programa Marco de la Comisión Europea, es un proyecto integral que analiza estrategias educativas en diferentes aspectos, y en su línea 2 ha investigado qué prácticas educativas (a nivel del sistema, de la escuela y del aula) aumentan el fracaso escolar y cuáles llevan al éxito escolar. Entre sus conclusiones destaca la importancia que han encontrado en la participación familiar: "La implicación de las familias y de la comunidad en los centros escolares incrementa el rendimiento escolar, (...), especialmente en el caso del alumnado perteneciente a minorías, y también el rendimiento académico de alumnos y alumnas con discapacidades."

Nuestro sistema educativo no conseguirá superar sus barreras hasta que logremos una amplia implicación de toda la comunidad, de toda la sociedad en la educación. La escuela, por sí misma, con los recursos actuales, no puede dar respuesta a todas las necesidades sociales, personales y familiares que, irremediablemente, aterrizan en este espacio común y de obligado paso.

Convirtamos este problema en una oportunidad. Una oportunidad para una verdadera transformación social, donde cada persona pueda aportar lo que quiera para mejorar las cosas, a la misma vez que expande su potencial.

La Escuela puede ser una oportunidad de desarrollo para cualquier miembro de la comunidad educativa, un espacio de construcción y cohesión social, y un motor de iniciativas y soluciones a los problemas y necesidades individuales y colectivas.

2. Recuperar el sentido de lo "común"

La mayor parte de nuestra vida descansa en la comunidad, en relaciones con otras personas. El ser humano es dependiente de otros seres humanos. Somos seres sociales.

Necesitamos a los demás para ser felices, para desarrollarnos. Tenemos una relación de interdependencia, aunque intentemos escapar de ella constantemente (2).

Busquemos el bienestar común.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Lo común, la comunidad, cubre mis necesidades físicas (alimento, agua, ropa, salud,...) y también mis necesidades psicológicas y emocionales (familia, amigos, pareja, seguridad, cariño, reconocimiento,...). También es en la comunidad donde puedo desarrollarme, donde puedo poner en juego mi ser, lo que yo soy, y disfrutar de la realización de mis potencialidades y capacidades. Sacar lo mejor de nosotros mismos y ofrecerlo nos hace sentir muy bien. Es la "Autorrealización" de las que nos hablaba Maslow.

¿Qué nos hace felices? Construyámoslo.

Necesitamos sentirnos partícipes de la vida, de los espacios en los que desarrollamos nuestra vida. Cuando es así, somos más felices. En el hecho en sí de la participación ya hay un bienestar personal, al permitir nuestra autoexpresión pública y al compartir con otros nuestros centros de interés. Además, cuando esta participación es constructiva, estamos abordando la búsqueda de soluciones a los problemas de una manera colectiva y más arraigada, generando bienestar al desarrollarlas.

Todo nos afecta a todos, de una manera o de otra.

Todos estamos conectados.

Vivimos en comunidad.

Generar lazos en la escuela, vínculos constructivos entre las familias, desarrolla un sistema colaborativo de cuidados donde las personas nos apoyamos unas a otras, donde aprendemos a relacionarnos mejor, a compartir inquietudes, a encontrar soluciones a las dificultades que van apareciendo, ofreciendo cada persona todo lo que pueda y quiera aportar en cada momento, en función de su tiempo, su situación sociofamiliar y su desarrollo personal.

El sistema escolar obligatorio crea un vínculo, una interdependencia entre las personas que lo conformamos (alumnado, familias y profesionales), lo queramos o no. Lo que en este sistema pasa, positivo o negativo, termina afectándonos a todos. En nuestra mano está transformar esta debilidad en una fortaleza, generando vínculos constructivos y recuperando el sentido de lo común.

3. El programa Familia y Escuela

El programa Familia y Escuela ofrece una respuesta estructurada a una demanda concreta recibida por los CEIPs a los que atendemos, que recogemos de sus evaluaciones y de sus propuestas de mejora: Aumentar y mejorar la participación e implicación familiar.

La intervención se enfoca en los contextos sociofamiliares de los CEIPs con necesidad de compensación educativa derivada, principalmente, del número de alumnado DES que tienen matriculado.

El programa Familia y Escuela se elaboró en el curso 2009/2010 con la intención de ofrecer una intervención más global y sistemática por parte del Educador Social, en coordinación con el Orientador/a de referencia de cada CEIP, formando parte del Plan Anual de Trabajo del Equipo de Orientación Educativa (EOE), tal y como se recoge en las Instrucciones, y se ofrece a los centros educativos como una actuación más del Equipo.

El desarrollo del programa, que es posible gracias a la coordinación e implicación con los equipos directivos y con el profesorado que creen en esta estrategia de trabajo, se fundamenta en la "implicación, apoyo y colaboración de las familias en los procesos educativos que desarrolla la Escuela con sus hijos e hijas, a través de la dinamización y formación a grupos de Familias Colaboradoras que, mediante un voluntariado social, trabajan para la implicación y sensibilización del resto de familias, la atención y normalización del alumnado con mayores necesidades y para el desarrollo de proyectos educativos dentro de los Centros, siendo un apoyo a la labor docente."

En este proceso distinguimos dos fases que se van retroalimentando: la creación de grupos que se transforman en equipos de trabajo y el desarrollo de proyectos mediante actividades dentro del centro educativo.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Para la creación de grupos de Familias Colaboradoras, desde nuestra experiencia, han resultado eficaces tres contextos (en función de la realidad de partida que hemos encontrado en cada centro): Las Escuelas de Madres y Padres, la dinamización de las AMPAs y la implantación organizada de la figura de Delegados y Delegadas de Familias en el Aula.

Estos grupos, formados, motivados y con capacidad de trabajo en equipo han ido generando proyectos en función de las necesidades detectadas en los centros educativos y de los intereses personales y colectivos, surgidos de las dinámicas, que se han descubierto en el propio grupo.

A la misma vez, esta estrategia genera un clima de colaboración y ayuda en toda la comunidad educativa, especialmente entre familias, que supera las estructuras, métodos, fases,…, que vamos creando, e impregna situaciones y detalles que ocurren en el día a día y que dan respuesta a problemas y necesidades cotidianas, de una manera espontánea.

4. Redes de formación y transformación social en la escuela: dos experiencias concretas

El programa Familia y Escuela ha ido generando diferentes actuaciones para el fomento de la participación e implicación de la familia, enfocadas en dos direcciones: la intervención directa para la creación de grupos y proyectos en los centros educativos, y el fomento de esta estrategia mediante la sensibilización a toda la localidad, organizando jornadas y encuentros locales, apareciendo en prensa, apoyando al profesorado y a los equipos directivos, generando alianzas con y entre las personas implicadas, y promoviendo proyectos para la interacción entre centros educativos.

Mostramos a continuación dos experiencias concretas que exponen el desarrollo de estas redes de formación y transformación social que, además del trabajo que han realizado directamente con el alumnado, han funcionado en dos sentidos: familias que sensibilizan y forman a otras familias del colegio, y familias que forman a otras familias de otros centros educativos promoviendo la creación de nuevos grupos en sus propios centros.

En el Proyecto **"Yo soy inteligente, tú también"** familias colaboradoras reciben formación como dinamizadoras de grupos y generamos junto a ellas este proyecto, que consta de tres partes: formación a familias colaboradoras en Inteligencias Múltiples, desarrollo de actividades con alumnado en horario lectivo por parte de estas familias formadas, y sensibilización a toda la comunidad a través de los delegados y delegadas de familias (realizando "tutorías entre familias").

En el Proyecto **"Familias en el aula: Animación a la Lectura y Educación para la Convivencia"** las familias reciben formación en técnicas de animación a la lectura y educación para la convivencia y realizan sesiones semanales con grupos de infantil y primaria, dentro del aula. Además, después de varios años desarrollando esta experiencia, están formando a otras familias de otros colegios para que creen grupos de animación a la lectura en sus centros, extendiendo el impacto a toda la localidad.

Proyecto "Yo soy inteligente, tú también"

Proyecto que se ha desarrollado en el CEIP Maestra Caridad Ruiz (colegio La Algaida, conocido con este nombre por la zona en la que se encuentra), en el que se ha implicado toda la comunidad educativa.

Los objetivos que perseguimos se centran en:

1. Descubrir a todos los niños y niñas el potencial que llevan dentro, que son valiosos, que tienen algo importante que aportar, que pueden aprender y desarrollar todas las inteligencias. "Yo soy inteligente, tú también".

2. Mejorar la autoestima y la motivación, compartiendo el placer de aprender que todas las personas llevamos dentro. "Aprender es divertido y me hace sentir muy bien".

3. Potenciar la responsabilidad personal. "Soy inteligente y puedo aprender todo lo que yo quiera, con trabajo y esfuerzo. Depende de mí".

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Llevamos varios años formando a las familias para favorecer su intervención en el proceso educativo, con el desarrollo de diferentes talleres. Este curso, hemos dado un paso más y hemos elaborado junto a ellas un proyecto más completo, que ha constado de tres partes:

1. Formación a Familias Colaboradoras en inteligencias múltiples y dinamización educativa de grupos.

2. Sesiones semanales con el alumnado por parte de estas familias formadas, donde desarrollamos las inteligencias múltiples a través de actividades prácticas y juegos, y donde las familias transmiten un mensaje mediante su actitud: que todos los niños se sientan queridos y aceptados tal como son, con sus virtudes y sus defectos. Que todos tienen la capacidad de aprender todo lo que quieran. Que son inteligentes.

3. Sensibilización a todas las familias y a toda la comunidad sobre la importancia de valorar a nuestros hijos e hijas, motivándolos hacia el placer de aprender. Apoyándonos en la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner hemos formado a los delegados y delegadas de familias que, con el apoyo de las familias colaboradoras, han organizado una campaña de sensibilización y se han reunido con sus respectivas clases realizando una "tutoría entre familias", donde han desarrollado una tertulia educativa para compartir ideas sobre este tema, a partir de un díptico informativo que ha llegado a toda la comunidad.

Aspectos positivos que recoge el Equipo Directivo del colegio:

> "La puesta en práctica de este proyecto sobre Inteligencias Múltiples nos está permitiendo actuar sobre aspectos que consideramos fundamentales y primordiales para una educación integral y de calidad. Con el pretendemos desarrollar la motivación y el placer de aprender; mejorar la autoestima y la cohesión grupal; implicar a toda la comunidad en torno a un objetivo común; mejorar la imagen y percepción de la escuela por parte del alumnado y las familias, haciéndola más cercana y motivadora; apoyar y valorar el trabajo de los maestros y maestras, las familias colaboradoras refuerzan su imagen y su labor; prevenir el absentismo y el fracaso escolar; mejorar la convivencia.
>
> Después de dos años consecutivos desarrollando este tipo de talleres con familias, podemos afirmar que ya se observa que se están consiguiendo muchos de los objetivos que nos habíamos planteado. Además, ha servido como un punto de apoyo importante para lanzarnos a la creación de una Comunidad de Aprendizaje, realizando una formación y un proyecto específico que ya ha sido aprobado por la Consejería de Educación, y estamos comenzando a desarrollar actuaciones educativas de éxito donde el papel de las familias colaboradoras es muy importante."

Proyecto "Familias en el aula: Animación a la Lectura y Educación para la Convivencia"

Este proyecto se ha desarrollado en el CEIP El Picacho con la implicación de toda la comunidad educativa del colegio, y la extensión y desarrollo de la propuesta a otros centros educativos de la localidad.

La iniciativa surge de la experiencia desarrollada en los últimos años por el colegio, donde el claustro, el equipo directivo y el EOE han motivado la puesta en marcha diferentes programas de participación familiar, con muy buenos resultados. En este caso, madres y padres del colegio que participaban en la "Escuela de Familia" y que compartían inquietudes similares, se formaron en técnicas de animación a la lectura y educación para la convivencia con dos profesores jubilados del centro, que fueron los impulsores de la iniciativa, y realizan actividades semanales con los distintos grupos de infantil y primaria desde hace cinco años. El objetivo es mejorar la capacidad lectora del alumnado y la capacidad comunicativa y social, además de actuar sobre la motivación, la autoestima, la resolución de conflictos, las relaciones entre chicas y chicos,…, y sensibilizar a toda la comunidad en estos temas.

Fruto de esta experiencia, y con el apoyo de la asociación Amigos de Libro "Luis de Eguilaz", este grupo de madres y padres formaron el colectivo "Ampicapacho" con el que dieron un paso más, y llevan varios cursos realizando sesiones de animación a la lectura los viernes por la tarde en la Biblioteca Pública "Rafael de Pablos". Cada año incorporan a nuevas madres y padres que se integran en la dinámica que desarrollan, principalmente, dentro de colegio.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Además, el centro educativo va aumentando el tipo de actividades relacionadas con la lectura, implicando a madres y padres delegados y a otras familias que colaboran puntualmente en actuaciones concretas, que comparten con sus hijas e hijos, conformando una buena cantera para el desarrollo futuro de procesos de participación menos dirigidos, más autónomos, como es éste.

La última actividad que hemos emprendido con este grupo ha sido la creación de un espacio de formación a familiares colaboradores en Técnicas de Animación a la Lectura, para todos los centros educativos de la localidad. Con el desarrollo de esta formación cierran el círculo, enseñando todo lo que han aprendido.

El objetivo es crear en cada centro un grupo de familias colaboradoras formadas, capacitadas para realizar actividades de animación a la lectura y educación para la convivencia con el alumnado. Este año, que es el primero, han participado más de cincuenta personas de siete centros distintos, realizando una sesión mensual formativa durante el segundo y tercer trimestre, y desarrollando los primeros talleres con alumnado en sus propios colegios (3).

Aspectos positivos de este proyecto, recogidos por el Equipo Directivo del colegio:

> "La mejora de los resultados académicos en cuanto a la capacidad lectora y el hábito lector del alumnado, potenciando el interés por los textos y la lectura. Familias lectoras-Hijos lectores.
>
> La mejora de las relaciones interpersonales a través de la presencia de madres y padres en el colegio, estableciéndose vínculos afectivos y emocionales familias-escuela, alumnado-familia-escuela. El acercamiento y participación de las familias a la escuela conlleva un conocimiento más profundo y objetivo de la realidad escolar, que resulta muy positivo. Esta imagen positiva que las familias tienen del centro se proyecta directamente en la imagen que el alumnado tiene de la escuela, contribuyendo así a la mejora del clima de convivencia en el centro y del rendimiento escolar de forma indirecta.
>
> La contribución al desarrollo del bienestar del alumnado, mejorando la capacidad comunicativa y social, el miedo a hablar en público, a expresarse corporalmente, la timidez, la cohesión grupal, los valores, la motivación para el estudio. Destacar que en el centro tenemos alumnado interno que pertenece a la Residencia Escolar. Estos alumnos viven fuera de su entorno familiar durante toda la semana, rodeados de distintos profesionales: profesores, tutores, monitores. La participación de las familias en la escuela tiene un efecto muy positivo en ellos, que lejos de rechazarlo ven en esta experiencia con las familias colaboradoras una proyección de su vida familiar, potenciándose el aspecto afectivo y emocional en estos alumnos.
>
> Establecer vínculos entre los padres y los hijos a través de una actividad en común, la lectura, que pueden hacer en cualquier momento del día, a cualquier hora, dentro y fuera del colegio. Recuperar en la familia el arte y la costumbre de contar cuentos a sus hijos/as, dándole y recuperando la importancia afectiva, emocional y cultural que tiene la transmisión oral y la lectura de cuentos y libros de manera conjunta, hoy día sustituida en gran medida por otros medios como Internet, tele, no menos importantes, pero que dificultan la comunicación e intercambio de experiencias familiares.
>
> Este tipo de actividades educativas conlleva un acercamiento a las bibliotecas, al mundo de los libros, desmitificando de esta forma la idea que algunos pueden tener de que una biblioteca es algo aburrido, frío e incluso elitista, y descubriendo que es un espacio o lugar abierto para todos, lleno de experiencias, de vida, que constituye un magnífico punto de encuentro y una fantástica alternativa al ocio, y además barata.
>
> Por último resaltar un aspecto que también nos parece importante mencionar y que se desarrolla en esta experiencia, es el papel de la mujer. La mayoría de las asistentes a las sesiones son mujeres amas de casa, a veces de bajo nivel de estudios. Esta experiencia les ayuda a ocupar su tiempo en otras actividades no relacionadas con el ámbito doméstico, con lo que mejora su autoestima como mujer y persona, se sienten más útiles y capaces de hacer otras cosas, se relacionan con otras mujeres con lo que amplían su espacio afectivo, todo esto revierte sin duda en la educación de su hijo/as y en definitiva de nuestro alumnado."

Referencias bibliográficas

Cembranos, F.; Montesinos, D. y Bustelo, M. (1988): *La animación sociocultural: una propuesta metodológica*.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Madrid: Popular.

Colección Estudios CREADE nº 9 (2011): *Actuaciones de éxito en las escuelas europeas.* Ministerio de Educación.

Corpas, R. (coord.), Asociación de Educadores Encuentro en la Calle (1998): *Modelo de intervención en entornos socio-familiares de exclusión*. Córdoba: SCA.

Cornelius H., Faire S. (1995): *Tú ganas, yo gano.* Madrid: Gaia.

Elboj, C., Puigdellívol, I., Soler, M. y Valls, R. (2002). *Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación*. Barcelona: Graó.

Marchioni, M. (2001): *Comunidad, participación y desarrollo.* Madrid: Popular.

Mindell, A. (2004): *Sentados en el fuego: cómo transformar grandes grupos mediante el conflicto y la diversidad.* Barcelona: Icaria.

Naranjo, C. (2009): *Sanar la civilización.* Vitoria: La Llave.

Perls, F. (1976): *El Enfoque Guestáltico.* Cuatro Vientos.

Notas

1.- Alumnado que precisa acciones de carácter compensatorio, nomenclatura actual según la LEA (BOJA núm. 252, 26 de diciembre de 2007).

2.- Principalmente ocupando espacios de poder, donde yo ya no dependo de ti, sino que te convierto en un "servidor", estás a mi servicio y cubres mi necesidad de ti sirviéndome. De esta forma enmascaro mi dependencia. Este "control del poder" tiene unos costes personales muy grandes y genera multitud de neurosis que nos llevan a una vida insatisfactoria. Además de unos costes sociales muy fuertes, donde unos ganan y otros pierden -en lo inmediato-, y donde todos perdemos al vernos afectados directa o indirectamente por el "malestar del vecino", o el "malestar del extraño" con el que también comparto irremediablemente la vida.

3.- Video elaborado para las II Jornadas de COPESA "La Educación Social en el Sistema Educativo", que recoge la experiencia desarrollada:

https://dl.dropboxusercontent.com/u/84545279/ampicapacho%20para%20correo.wmv

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Aportación de María Zambrano a la construcción dela ciudadanía

Carmen Víllora Sánchez. *Madrid*

INTRODUCCIÓN

En el pensamiento de María Zambrano existen unos temas que recorren toda su obra. A modo de primer acercamiento señalaremos cuatro cuestiones que sobresalen en su vivir y sentir filosófico, temas nucleares, a partir de los cuales se irán generando otras temáticas, estos aspectos, según la profesora Sánchez-Gey (2012), son:

La preocupación política, cuyo centro será la convivencia o ciudadanía en su dolor por España en un primer momento y, posteriormente, por Europa; la propiamente filosófica que se centra en la condición humana que entrañará los temas más ontológicos en torno a la razón poética y a la reforma del entendimiento; la educativa, cuya preocupación tiene que ver con la razón poética en clave de diálogo (123).

Y junto a los tres señalados encontramos la necesidad de la persona por salir de sí misma, por comunicarse, que para Zambrano es experiencia personal, sentir originario que se proyecta en todo lo que se realiza.

Estos temas son generadores de toda su filosofía y en esta comunicación vamos a desarrollar el aspecto de la ciudadanía, que tanto ocupó y preocupó a la autora malagueña.

1. LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA A PARTIR DE SU BIOGRAFÍA

María Zambrano nace el 22 de abril de 1904 en Vélez-Málaga (Málaga), hija de Araceli Alarcón Delgado y Blas José Zambrano García de Carabante[1]. Ambos progenitores son maestros en la Escuela Graduada de Vélez, de la que el padre es el director.

Blas Zambrano, años antes, había fundado y dirigido un periódico titulado *X*, de tendencia anarquista, aunque con repulsa de toda violencia. Muy pronto, evolucionará hacia tendencias socialistas.

Sus padres se trasladan a Segovia en el año 1909 donde residen hasta 1924. Aquí su madre, Araceli Alarcón, dirige la Escuela Graduada de niñas de Sta. Eulalia y su padre, Blas Zambrano, ejerce la docencia en la cátedra de Gramática Castellana en la Escuela Normal.

Blas Zambrano, paulatinamente, se convierte en el eje de los movimientos más vivos y progresistas de esa ciudad. Funda la revista *Castilla* y el periódico *Segovia*; ingresó en la Agrupación Socialista Obrera de la que llegó a ser, durante algún tiempo, presidente; y participó, con Antonio Machado, en la fundación de la Universidad Popular.

Este ambiente que rodea a Zambrano de trabajo pedagógico de sus progenitores y de participación social para construir una sociedad nueva influye de manera determinante en su modo de integrarse en la polis y en la sociedad. Para Zambrano la ciudad de Segovia dejó en ella una huella importante, por ser etapa de la adolescencia y juventud, tiempo de los primeros amores y acercamiento a la literatura y de relación con escritores e intelectuales.

1 Naturales ella, de Bentarique (Almería) y él, de Segura de León (Badajoz).

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Definitivamente la familia se instala en la capital, en el año 1924. En Madrid, María Zambrano, cursa estudios de Filosofía, con profesores como Ortega y Gasset, García Morente y Zubiri. Es el periodo en el que se abre al mundo de la mujer y la cultura. Oye hablar por primera vez de una joven, Rosa Chacel, que dicta una conferencia sobre Nietzsche en el Ateneo de Madrid (Zambrano, 1993 b, 674). Desde el inicio de sus estudios Zambrano se integra en los movimientos estudiantiles y colabora, en distintos periódicos de Madrid y de Segovia.

En Madrid, María Zambrano vive una etapa de gran actividad social. Forma parte de la tertulia de la *Revista de Occidente* (Ortega Muñoz, 2004, 39), donde comienza a asumir un papel de mediadora entre Ortega y otros escritores jóvenes. Participa muy activamente en las actividades de la Federación Universitaria Española (FUE), constituida en el curso 1926-1927. Desde ella promueve el encuentro con políticos e intelectuales; y desde su implicación en dicha Fundación Universitaria de Estudiantes, se produce el enfrentamiento con su profesor, al que sería intelectualmente fiel durante toda su vida, pero al que sabe reprochar su escasa implicación en los movimientos sociales y políticos de la época[2].

Funda en 1928, conjuntamente con otros estudiantes, la *Liga de Educación Social* (LES) de la que ella es vocal. El movimiento LES, se fundará a partir de destacados miembros[3] de la FUE, "intelectuales maduros", que sentían especial preocupación por los temas sociales. Desde este movimiento se entrevista personalmente con Valle-Inclán y con Azaña.

En el año 1929, es el momento en que la agitación estudiantil comienza a ser un factor decisivo de acoso a la dictadura. Colabora con la FUE en la elaboración de manifiestos y cartas. Se implica en mítines y campañas políticas, época llena de promesas, de inocente espontaneidad y abierta al futuro.

2 No es difícil seguir las huellas de Ortega en la obra de María Zambrano, si bien nuestra autora no fue una alumna continuadora del pensamiento de Ortega y Gasset, sino una discípula díscola. Mantuvo, al principio una actitud vehemente, y poco comprensiva, con el maestro; hasta el punto de censurarle el colaborar con pensadores de tendencia conservadora y no contribuir a "derrumbar la monarquía", que era considerado para Zambrano el primer paso, y el paso necesario, para poder estar "dentro de la historia". En el agitado ambiente político, social y religioso de la universidad de los años 1930, María Zambrano escribe la primera de las cartas a Ortega fechada el 11 de febrero de 1928. La carta está escrita como reacción a su artículo "Organización de la decencia nacional". Zambrano afirma que la construcción nacional que ha de venir será la República y para ello la primera meta será "derrumbar la monarquía". La comunicación de María Zambrano comienza con un elogio, "usted, don José, significa lo mejor de ella [de la cultura], es su hombre ejemplar". Pero a continuación entra a expresar con tono sentimental lo que le quiere censurar: "me duele en lo más profundo su tangencia en este momento. Y no deja de ser sintomático que el artículo en cuestión no esté a su habitual altura; hasta el punto de que nunca se la hubiera adjudicado, de no ir con firma. Debe y puede usted hacer más, señor Ortega y Gasset; su misión con España está más alta" (Víllora, 2015b, 91).

3 La liga de la Educación Social (LES), de evidente resonancia de aquella Liga de Educación Política que Ortega fundara en 1914, tuvo su origen en una reunión que algunos destacados miembros de la FUE, que sentían especial preocupación por los problemas sociales, mantuvieron con intelectuales "maduros". Tal reunión tuvo lugar en el merendero madrileño de "La Bombilla", una noche de junio de 1928. (…)

La mujer interviene en vida desconcertando el antiguo orden con actitudes nuevas. Un ideario moral ya desintegrado se ve sustituido por una vigorosa comprensión de la vida. Al sentir individualista del sigl pasado se impone el nuestro de hoy: social colectivo. (…) Y estos fenómenos se enlazan entre sí, coinciden en llevar al individuo a una postura nueva ante sí mismo y ante la sociedad. El convencimiento de la importancia de estos temas: la evidencia de que la marcha de los pueblos es más segura cuanto mejor conozcan y determinen el problema social Sentíamos nosotros despego, bien justificado, hacia todos los hombres que habían actuado en la política española. Veíamos en las personas a quienes convocamos un pensamiento preñado de posibilidades de acción. Más veíamos también cómo se malgastaban en actitudes aisladas. He aquí el contenido del primer prospecto que dimos: 'Nos parece asistir a un momento de iniciaciones profundas, un panorama social surge y se impone. Y un cambio de vida adecuado ha de resolver sus problemas, (…).La mujer interviene en vida desconcertando el antiguo orden con actitudes nuevas. Un ideario moral ya desintegrado se ve sustituido por una vigorosa comprensión de la vida. Al sentir individualista del siglo pasado se impone el nuestro de hoy: social colectivo. (…) Y estos fenómenos se enlazan entre sí, coinciden en llevar al individuo a una postura nueva ante sí mismo y ante la sociedad. El convencimiento de la importancia de estos temas: la evidencia de que la marcha de los pueblos es más segura cuanto mejor conozcan y determinen el problema social (Zambrano, 1996, 25).

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Vive con moderado entusiasmo los acontecimientos políticos y el agitado ambiente político, social, religioso y universitario de los comienzos de los años treinta (Pino Campos, 2005, 45). Colabora estrechamente con el grupo de "Nueva España" que, con su progresismo y humanismo socialista, es el mejor representante de la esperanza que subyace en lo que sus mismos integrantes denominaron "el espíritu de 1930". María se refiere a estos años como "aquel tiempo feliz".

Fue nombrada, en el año 1931, profesora auxiliar de Metafísica en la Universidad Central. Al año siguiente sustituyó a Xavier Zubiri y colabora en varias revistas: *Cruz y Raya*, *Revista de Occidente y Hora de España*. En aquellos años conoció y entabló amistad con José Bergamín, Luis Cernuda, Jorge Guillén, Rafael Dieste, Emilio Prados y también con Miguel Hernández.

Ante la convocatoria de elecciones municipales, participará en múltiples mítines de la coalición republicano-socialista por diversos pueblos y ciudades. Y el 14 de Abril 1931, en compañía de R. Santeiro, J. Panero, A. Serrano Plaja, A. Sánchez Barbudo. J. A. Maravall y E. Ramos, asiste a la Puerta del Sol a la declaración de la II República española. Zambrano ha recordado este momento llena de entusiasmo, manifestando el logro que para ella suponía esta proclamación, y lo ha descrito en varios artículos y pasajes de su obra, "Fue tan hermoso como inesperado, salió el día en estado naciente [...] todo fue muy sencillo: Miguel Maura avanzó con la bandera republicana en los brazos [...] La desplegó y dijo simplemente: Queda proclamada la República" (Zambrano, 1936, 18).

También recoge el acontecimiento en *Los Intelectuales en el drama de España* publicado en 1937 en Chile, María Zambrano escribe: El Abril de 1931, el pueblo había mostrado su cara; la cara de la alegría y de la gloria que no conocíamos los españoles. Nunca habíamos estado juntos tan contentos, porque nunca habíamos estado contentos, y muy pocas veces juntos (Zambrano, 1977, 27).

A pesar del entusiasmo por los acontecimientos políticos del momento, rechaza la oferta que le hace Luis Jiménez de Asúa de presentar, por el Partido Socialista, su candidatura a las Cortes, la rehúsa para poder seguir estudiando filosofía.

Se preocupa por su generación, a la que ve desorientada, la perspectiva de grandes expectativas para España, se diluye, y con ella la fe y la solidaridad; no hay sino repliegue y desbandada. Es éste el momento de su grave error político, según afirma ella misma, la constitución y firma del *Manifiesto del Frente Español* (FE), (Zambrano, 1993 b):

Se apercibe enseguida del cariz, casi fascista, que este movimiento adquiere, y, según ella misma, como tenía poder para ello, lo disolvió. En todo caso, lo que ella no pudo impedir fue que la misma Falange usara las siglas —FE— e incluso los estatutos de esta orteguiana empresa (678).

En el año 1933 participa en algunas "Misiones Pedagógicas"[4]. Para la autora malagueña participar en esta actividad fue una insólita experiencia de educación popular en la que se implicó intensamente. Así se recoge J. Castillo (1987) en su biografía:

En compañía de escritores amigos como Luis Cernuda, Rafael Dieste, J. A. Maravall, o el pintor Ramón Gaya, María Zambrano recorrió algunos pueblos y remotas aldeas, llevando hasta sus gentes una imagen de la cultura, de la que por tradición les pertenecía, y de la desconocida (el cine, la pintura, el teatro o la música clásica…) (76).

Simultáneamente se mueve entre cuatro círculos intelectuales, alrededor de las respectivas revistas que éstos publican: el orteguiano de *Revista de Occidente*, el juvenil de *Hoja Literaria*, el personalista cristiano de *Cruz y Raya*, y el más neutral de *Cuatro Vientos*.

4 Las Misiones Pedagógicas fueron un proyecto educativo español creado en el seno de la Segunda República Española e inspirado en la filosofía de la Institución Libre de Enseñanza, dieron comienzo en 1931 y finalizaron con el comienzo de la guerra civil en 1936. Siendo Presidente Niceto Alcalá-Zamora y Castillo, y Ministro de Instrucción Pública Marcelino Domingo, el 29 de mayo de 1931, se creó por Decreto el "Patronato de Misiones Pedagógicas" con el encargo de difundir la cultura general, la moderna orientación docente y la educación ciudadana en aldeas, villas y lugares, con especial atención a los intereses espirituales de la población rural (Castillo, 1987, 76).

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

En septiembre de 1936 se casa con Alfonso Rodríguez Aldave, recién nombrado secretario de la Embajada de España en Santiago de Chile. Se trasladan a Chile, pero la angustia por estar lejos de España en aquellos momentos, y el hecho de que la quinta de su marido fuera llamada a filas impele a Zambrano a volver el 19 de junio del 1937, a pesar de las numerosas ofertas que habían recibido para quedarse en Chile. María Zambrano lo narra así: "Decidimos regresar a España en el momento que era más evidente que nunca la derrota de la causa en que creíamos. ¿Y por qué vuelven ustedes a España si saben muy bien que su causa está perdida? Pues, por esto, por esto mismo" (Ortega Muñoz, 2004,54).

Y Zambrano escribe por aquellos días sobre su vuelta: "Ya no soy aquella muchacha… Ahora soy una mujer y vengo de América, donde he ido porque me casé con un diplomático [...] volvimos en cuanto pudimos, en cuanto dejamos de ser necesarios allí" (Ortega Muñoz, 2007, 62). Regresan cuando comienzan a acelerarse las salidas de tantos intelectuales republicanos. Su marido se incorpora a filas, y ella colabora con la República, amenazada por la sublevación militar y se integra a la revista *Hora de España*, pasando a formar parte de su Consejo de Redacción. Vive en Valencia, sede en ese momento del gobierno de la República, desarrolla una intensa actividad política en defensa de la República.

Perdida la causa republicana, María Zambrano sale de España el 28 de enero de 1939 y se traslada a través de Le Perthus a París, e inmediatamente a México. Allí, concretamente en Morelia, es nombrada profesora en la Universidad San Nicolás de Hidalgo. Conoce y entabla amistad con Octavio Paz y León Felipe. Posteriormente se desplaza a La Habana.

Para ella Morelia y La Habana son dos lugares importantes en América, los primeros hitos de su exilio, donde se liberará de la violencia que considera que le llegó por serenidad de dicha ciudad: "En Morelia, cuyo camino yo no había buscado sino que el camino mismo me llevó a ella [...] Fui sustraída a la violencia y me encontré en esa paz que se destaca con especial fuerza y delicadeza en aquella ciudad" (Ortega Muñoz, 2004, 89).

Es tiempo de intensa actividad literaria; progresivamente, se va perfilando en ella eso que empieza a denominar "razón poética", una razón que da cuenta de la recepción vital de los acontecimientos, que se elabora con la palabra, una razón siempre "naciente".

En 1946, viaja a París, donde acaba de fallecer su madre y encuentra a su hermana Araceli, acosada por la Gestapo, al borde de la demencia. Permanecerá en esta ciudad por dos años más. Y allí entabla amistad con la intelectualidad francesa: A. Camus, Simone de Beauvoir, R. Char, A. Malraux y J. P. Sartre. En 1948 se separa de su marido. Y, acompañada de su hermana, vuelve a La Habana donde se quedarán hasta 1953. Desde la Habana se trasladan a Roma. Aquí escribirá algunas de sus obras más importantes: *El hombre y lo divino, Los sueños y el tiempo, Persona y democracia*, entre otros.

En 1964 abandona Roma siempre acompañada de su hermana y se instalan en La Pièce, en el Jura francés. Su hermana muere en 1972 y María sigue en su retiro de La Pièce, con algún intervalo en Roma. Mientras tanto, en España poco a poco se empieza a conocer a la escritora, María Zambrano. En 1981 se le otorga el Premio Príncipe de Asturias en Comunicación y Humanidades.

Regresará por fin a Madrid en 1984, desde Ginebra, donde se había instalado en 1980. Ha pasado cuarenta y cinco años en el exilio. Podemos captar sus sentimientos de este momento histórico con algo de lo que escribe en *Las palabras del regreso publicado* en 2009*:*

Yo he renunciado a mi exilio y estoy feliz, y estoy contenta, pero eso no me hace olvidarlo, sería como negar una parte de nuestra historia y de mi historia. Los cuarenta años de exilio no me los puede devolver nadie, lo cual hace más hermosa la ausencia de rencor. Mi exilio está plenamente aceptado, pero yo, al mismo tiempo, no le pido ni le deseo a ningún joven que lo entienda, porque para entenderlo tendría que padecerlo, y yo no puedo desear a nadie que sea crucificado. En mi exilio, como en todos los exilios de verdad, hay algo sacro, algo inefable, el tiempo y las circunstancias en que me ha tocado vivir y a lo que no puedo renunciar" (67).

Durante los años 1984 hasta 1991 María Zambrano reside en Madrid, seguía siendo el núcleo que

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

aglutinaba a pensadores y filósofos de la época. Cuando no estaba indispuesta, la casa de María Zambrano podía convertirse en lo que ella misma quería: "El arca de Noé", donde cabían las más diversas personas y los más diferentes pensamientos. En 1988 se le concede el premio Cervantes de Literatura.

El testimonio de una de las personas que en estos años trabajó con ella, ayudándole con la publicación de sus escritos, nos clarifica su modo de acercarse a la política: "Zambrano hablaba poco de política. No era exactamente la política -de partidos- lo que le interesaba, sino algo previo: la persona capaz de vivir en una 'polis' para todo 'demos'. La persona capaz de comunión -comunicación-, relación opuesta a la de imposición y humillación" (Mascarell, 1999, 13).

A partir de 1990 se encuentra sin poder sostenerse en pie, en una silla de ruedas, Zambrano se exasperaba en algunos momentos, y en otros caía en oscuros letargos, sin apenas articular palabra. Por días, también alcanzaba una calma lúcida y gozosa que le permitió dictar algunos artículos y recomponer otros, inéditos, de épocas anteriores.

Fallece en Madrid el 6 de febrero de 1991 y es enterrada en Vélez-Málaga su pueblo natal (Cf. Víllora, 2015b, 26-78).

2. LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA EN SUS ESCRITOS

Desde sus inicios en la escritura María Zambrano "se preocupa del vivir y convivir políticos en la circunstancia histórica de su existencia" (Sánchez-Gey, 2005, 473). Así en los artículos "*Un lugar de la palabra: Segovia* y *Castilla a solas conmigo misma*", de los años 1928 y 1931 respectivamente, manifiesta que la ciudad y la palabra son mediaciones de la ciudadanía que propone como modo de vivir.

Como hemos recogido en el apartado anterior, varios periódicos ceden al grupo de jóvenes intelectuales de la Liga de Educación Social, columnas semanales como, *La Nau* de Barcelona; *La Libertad*, de Badajoz; *El Norte de Castilla* de Valladolid. Y periódicos madrileños, en *La Libertad* y *El Liberal*. En ellos escribirá María Zambrano, sobre todo en el último, en la columna "Mujeres", de la sección dedicada a la juventud, donde publica una serie de doce artículos de temática esencialmente político-social y en algunos defendiendo un feminismo integrador.

Estos artículos tienen una clara tendencia humanizadora. Además escribe su más importante artículo de esta época, aparece en el número 4 (julio-agosto) del *El Manantial*, de Segovia: *Ciudad Ausente*, dicho escrito será preludio de su soñada ciudad de la libertad. Recoge su pensamiento sobre la ciudad, desde un aspecto político, como propuesta de una mejor convivencia. "El hombre, no se da completo sino en la ciudad" (Zambrano, 1987, 12).

Toda su vida sintió la urgencia de participar en la construcción social. En una de sus cartas desde el exilio, describe cómo se siente implicada en la participación política: "La participación en la polis que como sabes ha ocupado tanto mi vida -política he sido y soy- en el mejor sentido…", con estas palabras María Zambrano reconoce que la reflexión política y la implicación ciudadana le ha llevado gran parte de su vida. Desde una concepción de la política al modo y manera griego, es decir en una estrecha relación entre política y ética. Continua escribiendo: "podemos ejercer una acción política cultural, política sin politiquería, inútil decirlo, a beneficio de la ciudad" (Zambrano, 2002, 160).

María Zambrano, en su escritura de los años 30 y 40, se sitúa desde una posición muy crítica con el liberalismo, y también con el fascismo, analiza el problema de la relación entre el individuo y el estado, suscitando ya la necesidad de una nueva teoría de la persona, que desarrolla progresivamente en escritos posteriores.

Los hechos históricos se complican, socialmente se acrecientan las tensiones, las sucesivas huelgas que culminan con la revolución de Asturias, y su contundente represión por el Ejército, todo esto contribuye a radicalizar su pensamiento y acercarla, sin militar en ningún partido, a posturas políticas de izquierda, y a comenzar un diálogo, con el partido comunista, del que van formando parte,

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

numerosos amigos suyos. En general, tal radicalización va conduciendo su escritura.

Son momentos importantes para Zambrano, que es una de las jóvenes que figuran por derecho propio en los círculos intelectuales de Madrid, los cuales, generalmente, habían sido exclusivamente masculinos. Estas jóvenes eran: Rosa Chacel, Concha Albornoz, Maruja Mallo, Mª Teresa León, Ernestina de Champourcin, Concha Méndez, Pilar de Zubiaurre y entre ellas también María Zambrano.

El año siguiente 1936, es para María Zambrano, un año intenso con gran actividad política en el movimiento "Frente Español", y se une a otros intelectuales para firmar, conjuntamente, el *Manifiesto fundacional de la Alianza de Intelectuales para la Defensa de la Cultura*.

María Zambrano se ocupa de la circunstancia histórica de su existencia, lo manifiesta en obras como*: Horizonte del liberalismo* (1930); *Los intelectuales en el drama de España* (1939); *Isla de Puerto Rico, Nostalgia y esperanza de un mundo mejor* (1940); *La agonía de Europa* (1945); *Delirio y destino (1953), Persona y Democracia* (1958); junto con artículos publicados en *El Mono Azul, Hora de España*, etc. En estos escritos, alejándose del idealismo y racionalismo, manifiesta que su reflexión sobre la historia será sobre el vivir concreto de las personas, se trata del desvelar la circunstancia que nos rodea.

En su libro *Persona y democracia*, nuestra filósofa sostiene "La gran novedad del orden democrático es que ha de ser creado entre todos. El orden en algo que está en movimiento no se hace presente si no entramos en él" (Zambrano, 1988, 164).

Para ella la persona constituye el sentido de la sociedad y de la historia, Zambrano lo afirma de este modo: "Aunque lenta y trabajosamente se ha ido abriendo paso esta revelación de la persona humana, de que ésta constituye no sólo el valor más alto, sino la finalidad de la historia misma" (Zambrano, 1988, 34). El paso del tiempo va produciendo la develación de la persona humana, que constituye no sólo un gran valor, ni tan solo el más alto valor, es algo más, la persona humana es la finalidad de la historia. En la historia, según Zambrano, casi al modo hegeliano, tendría lugar el paso más importante: el paso por la conciencia.

La persona se encuentra en la realidad padeciéndola. Este padecimiento le lleva a tomar conciencia, a poner en cuestión, es un paso trágico. No es fácil, para la persona que empieza a tomar conciencia, pasar de un estado en el que otros: otra cosa, los dioses, o el destino, le movían, a tener que decidir ella, tomando sobre sí la responsabilidad de su historia.

Esta toma de conciencia supone en el nivel político, que todo absolutismo debe ser trascendido para dar paso a la democracia, y con el absolutismo, debe ser trascendido igualmente ese instrumento del poder que es el racionalismo. Por tanto su propuesta es humanizar la historia mediante el despertar de la conciencia personal. El problema fundamental que preocupa a Zambrano es "humanizar la historia y aun la vida personal; lograr que la razón se convierta en instrumento adecuado para el conocimiento de la realidad, ante todo de esa realidad inmediata que para el hombre es él mismo" (Maillard, 1998, 289). Lograr que la razón no oscurezca la realidad sino que se convierta en instrumento adecuado para acercarnos a ella.

En el *Nuevo Liberalismo* Zambrano realiza un canto a la libertad y al compromiso ético como verdadero progreso de las personas y de los pueblos. En esta obra escribe: "A mi padre que me enseñó a mirar". Y es que Zambrano en su escritura busca luz para los acontecimientos y así indagar y responder a lo que el ser humano necesita. Tengamos en cuenta que Zambrano vive intensamente los hechos de un periodo muy determinante en el proceso histórico-político de España y posteriormente de Europa.

Alejada en sus cuarenta y cinco años de exilio, pero atenta a cuanto ocurre, a través de los medios de información conoce todos los acaecimientos aunque se encuentre lejos de ellos. El sufrimiento de la guerra la inquieta y su respuesta será la palabra. Es admirable que en el momento del horror de la guerra, sus escritos sean un ejercicio de reflexión sobre España, la identidad de esta tradición cultural, la riqueza cultural por encima de partidos. Sus obras *Los intelectuales en el drama de España* (1937) y

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Pensamiento y poesía de la vida española (1938) supone una reflexión sobre España que consistía en favorecer una cultura y una educación que atendiera a una interpretación de la realidad más comprensiva y más creativa frente a las simplificaciones y a los fanatismos.

Por esto Zambrano escribe sobre la responsabilidad del intelectual en estos momentos difíciles de la historia:

Y así el llamado intelectual, con cuánta fácil ironía y tosca burla a menudo señalado, no viene a ser otra cosa que aquel que da su palabra, el que dice y da nombre o figura a lo visto y sentido, a lo padecido o callado, el que rompe la mudez del mundo compareciendo por el sólo hecho de haber nombrado las cosas por su nombre, con el riesgo tan cruel de no acertar con la palabra justa y el tono exacto en el momento exigido por la historia. Y el estigma de no haber comparecido o de haberse fatigado antes de tiempo, de andar distraído y aún absorto en el mejor de los casos; de haberse confiado también, o el de haberse envuelto en la desconfianza; de haber dicho demasiado o muy poco, antes o después, mas no entonces, en el instante decisivo, que no vuelve si se le ha dejado perder (1986, 23-24).

Libros como *La reforma del entendimiento español*, o *La agonía de Europa* nos invitan a transformarnos desde dentro, para abandonar la violencia, reconstruir algo nuevo y lograr una convivencia regeneradora, porque convivir: "quiere decir sentir y saber que nuestra vida, aun en su trayectoria personal, está abierta a la de los demás, no importa sean nuestros próximos o no; quiere decir saber vivir en un medio donde cada acontecer tiene su repercusión (Zambrano, 1988, 16).

De este modo crece en ella el sentimiento de ciudadanía, de participación en la polis, y escribe para mejorar la convivencia, para dar a conocer que todo vivir personal tiene su repercusión en el vivir ajeno, que la vida forma parte de un sistema; para alcanzar "el día venturoso en que todos los hombres hayan llegado a vivir plenamente como personas, en una sociedad que sea su receptáculo, su medio adecuado, el hombre habrá encontrado su casa, su 'lugar natural' en el universo" (Zambrano, 1988, 45).

La persona y su compromiso activo serán siempre el centro de la teoría política. En la política ha de aflorar la persona y su vivencia ética. "Esta es la historia ética que defiende, María Zambrano, y en la que pone su esperanza como acción positiva e inagotable a favor del ser humano" (Sánchez-Gey, 2005, 477). Y ahí será posible "la revelación de la persona humana, como algo original, nuevo; realidad radical irreductible a ninguna otra. Y aquí es donde justamente se presenta el problema de encontrar una sociedad apta para albergar esta realidad" (Zambrano 1988, 59).

Recupera su vocación europeísta como confirma en la advertencia que incluye en el libro *La agonía de Europa*, Zambrano (2007):

No sabemos en qué consiste eso genérico, eso que nos emparenta con todo lo europeo y que en este instante tiene más vigor que ningún rasgo nacional, particular o individual. Eso que nos hace sentir a Europa como una gran unidad en la que estamos incluidos íntegramente. Es solamente el testimonio de nuestra filialidad, de nuestra dependencia y de nuestra lealtad, puesto que, lejos de querer romperla, queremos conocerla para no traicionarla jamás. Mantenidos por este sentir, por el dolor que testimonia la unidad de Europa y nuestra filiación en ella, comenzaremos a ver algo. Automáticamente casi, la evocación funciona. Y lo que vemos ante nosotros inmediatamente es la riqueza de la forma o si se quiere el estilo de vida europeo. La densidad, multiplicidad y riqueza con que la han poblado (Zambrano, 2007, 59).

En el año 1967, su obra: "La tumba de Antígona" se publica, al menos parcialmente, en *Revista de Occidente* número 54, correspondiente a septiembre de dicho año. Esta obra junto a *Persona y democracia*, "establecen una peculiar relación entre la 'historia trágica' (la realmente habida) y la posibilidad de una 'Historia ética', que es, para ella, el único punto de fuga salvador del persistente 'exilio' en que habita la tierra el ser humano" (Fundación María Zambrano, sf, 6)

Su último artículo publicado fue en 1990, como ya hemos visto, estaba bastante limitada y apenas tenía momentos de lucidez pero se confirma una vez más su implicación con la convivencia ahora

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

ampliada a nivel mundial. Dicho artículo es "Peligros de la paz", publicado ante el horror de la Guerra del Golfo, un nuevo reclamo para manifestar ciudadanía mundial y su defensa de la no violencia.

3. LA EDUCACIÓN CAMINO PARA LA POTENCIAR LA CIUDADANÍA

El compromiso de Zambrano hacia los temas educativos es evidente, basta con acercarnos a su obra. Tengamos también en cuenta que ejerció la docencia, quizá de modo y manera puntual, pero constante a lo largo de su vida. Así en España fue profesora en el Instituto-Escuela de Segunda Enseñanza. Impartió Metafísica en la Universidad Central de Madrid. También fue profesora en la Universidad de Barcelona. Además ya hemos nombrado su implicación en las "Misiones Pedagógicas". Además, ya en el exilio, imparte clases en diferentes Universidades de América: Morelia (México) y La Habana (Cuba).

Para Zambrano la tarea educativa es "como un canto firme de esperanza en que un mundo mejor es posible gracias a la educación, y que, en cierto modo, puede verse como un horizonte de tareas todavía pendientes" (Casado y Sánchez-Gey, 2007, 546).

En un artículo dedicado a su padre afirma la necesidad educación social y ciudadana por el momento histórico que están viviendo:

El momento histórico de España exigía de los mejores ser maestro nacional (…) Sentir la responsabilidad llevada a vocación de reedificar o enderezar la "Ciudad" (…) La política era una dimensión de la Moral; el hombre creía, no se da completo sino en la ciudad (Zambrano, 1987, 12).

Zambrano se plantea, en diálogo con Rousseau, en el artículo: "Una educación para la libertad" cuál será la clave de la educación ya que "el hombre para el naturalismo roussoniano es, no necesita edificarse; nace, no se hace". Para nuestra autora, desde su raíz orteguiana, la persona se hace, por eso continua afirmando: "Toda educación va en busca de un hombre, a su captura o a su construcción" (Zambrano, 1934, 557), sin duda también se hace en el tema social.

El maestro ha de ser quien abra la posibilidad, la realidad de otro modo de vida, la vida de verdad. Tiene la tarea de comunicar a otros su modo de relacionarse con la realidad. La autora malagueña describe así la interrelación en el aprendizaje (Zambrano, 2007):

La inicial resistencia del que irrumpe en las aulas, se torna en atención. La pregunta comienza a desplegarse. La ignorancia despierta es ya inteligencia en acto. Y el maestro ha dejado de sentir el vértigo de la distancia y ese desierto de la cátedra como todos, pródigo en tentaciones. Ignorancia y saber circulan y se despiertan igualmente por parte del maestro y del alumno, que sólo entonces comienza a ser discípulo. Nace el diálogo (118).

En el marco de esa propuesta, lejos de toda simplificación o pretensión intelectualista, la educación se concibe como un proceso "mediador", abierto al desenvolvimiento pleno de la persona como miembro consciente y activo de una comunidad. Pero un proceso que no tiraniza ni oprime, sino que acoge y respeta las distintas formas de realización personal, los diferentes ritmos y tiempos. Un proceso que se afana por integrar lo múltiple y lo disperso, por conectar los diferentes niveles de nuestra interioridad, sin interponerse ni violentar la propia singularidad: "Educar será ante todo, guiar al que empieza a vivir en esta su marcha responsable a través del tiempo" (Zambrano, 2007, 152). Y añade más adelante:

Educarlo será disponerlo a afrontar, en cualquier época de la historia que se trate, en cualquier región de la tierra, en cualquier régimen político y social, dentro de la clase a que pertenezca, educarle será despertarle o ayudarle a que se despierte a la realidad en modo tal que la realidad no sumerja su ser, el que le es propio, ni lo oprima, ni se derrumbe sobre él; en modo de que no se le desrealice (153).

Ese afán de compartir, de ser y convivir con los demás, es específicamente educativo, para María Zambrano (1994); nos habla de compartir la verdad mediante la metáfora de "partir el pan", su máxima expresión para la autora:

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

La ley del pan manda que se ofrezca y que se reciba, que se comparta; que se coma junto con los demás, que así se hacen prójimos de verdad. Puesto que el que 'los otros' o 'los demás' son nuestro prójimo, se siente y se sabe mejor que nunca, cuando con ellos compartimos el pan, el suyo o el propio, que así se hace nuestro. Que el pan no puede ser mío ni de nadie solo; o es el nuestro, señalando así que es el de todos, o no es de nadie y resulta entonces una usurpación el comerlo. Una usurpación no solamente 'al otro'; sino al pan mismo, a su ser. Como la palabra, el pan alcanza plenitud de su ser, dándose. Símbolo y realidad de un don que por principio, en su esencia, no puede ser concedido a uno solo (170).

En Zambrano la educación ha de comprenderse desde un ámbito vocacional, pues el encuentro de Zambrano con la educación surge desde su concepción de la filosofía, de su vocación intelectual, hondamente sentida, acompañada siempre de una exigencia pedagógica: "la vocación de maestro es la vocación entre todas la más indispensable, la más próxima a la del autor de una vida, pues que la conduce a su realización plena" (Zambrano, 2007, 114). Esta dimensión vocacional de la educación también la extiende al discípulo. Es sugerencia al descubrimiento de la propia vocación (Zambrano, 2002):

El maestro ha de ser como un guía también, ha de serlo deteniéndose al borde mismo de ese misterio del ser de cada uno que es su vocación. Cumple en plenitud si le ha dejado libre, entero, si ha dejado en libertad de nacer a ese ser intacto que a cada hombre se le da con su nacimiento. La acción reveladora del maestro, la respuesta verdadera a la demanda de ser reconocido del discípulo, sería dejarlo intacto en vía de despertar. Los hubo estos maestros, y de ello hay testimonio. Los habrá (258).

Y además nos recuerda Zambrano sobre la tarea de guiar en el aprendizaje: "Es propio del guía no declarar su saber, sino ejercerlo sin más. Enuncia, ordena, a veces tan sólo indica. No transmite una revelación. Ordena lo necesario, con la precisión indispensable para que la acción sea ejecutada" (Zambrano, 2011, 30).

La conjunción de vocación intelectual y de comunicación pedagógica, nos permite descubrir a Zambrano como mujer con vocación por la educación; cargada de "sentido social", con una profunda preocupación por los temas educativos, que aborda desde ángulos y perspectivas muy diferentes. En sus escritos encontramos numerosas aportaciones incisivas, en las que nos presenta estos aspectos: la vocación pedagógica, la comunicación educativa y la mediación social que supone la educación, el desarrollo integral de la persona del educando, etc. En el centro de estas aportaciones encontramos justamente la noción de persona: "…algo original, nuevo, realidad radical irreductible a ninguna otra" (Zambrano, 2007, 154).

Nos dice Zambrano (1988) a este respecto:

Aunque lenta y trabajosamente, se ha ido abriendo paso esta revelación de la persona humana, de que constituye no sólo el valor más alto, sino la finalidad de la historia misma. De que el día venturoso en que todos los hombres hayan llegado a vivir plenamente como personas, en una sociedad que sea su receptáculo, su medio adecuado, el hombre habrá encontrado su casa, su 'lugar natural' en el universo (45).

El conjunto de su pensamiento puede verse como un todo creciente, en el que filosofía y educación van de la mano, así lo afirma ella misma: "Nadie puede negar, ni siquiera desconocer la estrecha relación que existe entre el pensamiento filosófico y la acción educativa" (Zambrano 2007, 149). Para los griegos la relación filosofía educación era evidente y, esto supone para Zambrano que el ámbito educativo estaba impregnado de un filosofar que desde su raíz misma reunía las condiciones necesarias para que una filosofía fuera al mismo tiempo, educación (Cf. Zambrano 2007, 149). Hay afirmaciones zambranianas que muestran la importancia que la pensadora concede a la dimensión educativa de la filosofía. Entiende, como otros filósofos españoles de su tiempo entre ellos Ortega, García Morente y Zubiri, que una filosofía auténtica debe estar atenta a los problemas y requerimientos de la educación.

La educadora o educador social no busca la verdad para encerrarse en ella de un modo silencioso, sino

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

con ánimo de transmitirla, de revelarla a otros en palabras que puedan encaminarles también hacia ella. Es la tarea comunicativa y mediadora de la educación.

Partiendo de la crítica a la razón analítica y sus limitaciones, María Zambrano propone una nueva forma de filosofía como "transformación" de uno mismo; una racionalidad creativa y mediadora, que busca sugerir, indicar el camino desde el que sea posible atisbar el hontanar esperanzado del ser humano en su integridad, es decir, de la persona.

Por el camino de la soberbia no se produce la transformación que necesita la persona, es en definitiva, la conversión del corazón y así también se llegará a la transformación de la sociedad entonces se "podrá hacer pasar y fluir y reinventar un futuro habitable y convivible" (Zambrano, 1996, 42).

Acercase a la obra y pensamiento auroral de María Zambrano constituye una verdadera experiencia de vida. Leer a la autora veleña, nos impulsa a plantearnos nuestro modo de estar en la polis y de convivir con los hombres y mujeres con los que compartimos la historia. Por esto asentimos con José Luis López Aranguren: "si María Zambrano se hubiera callado, algo profundo y esencial habría faltado, quizá para siempre, a la palabra española" (1982, 45). Y sin duda también a la profesión de la educación social porque nos ha llegado un saber de experiencia, vivido y comunicado que se hace sugerencia para nuestra profesión.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aranguren, J. L. "Los sueños de María Zambrano" en ORTEGA MUÑOZ J. F. *María Zambrano o la metafísica recuperada*. (1982). Málaga: Universidad de Málaga, 40-63.

Casado, A. y Sánchez-Gey Venegas, J. (2007). Filosofía y educación en María Zambrano. *Revista Española de Pedagogía*, 65, 545-558.

Castillo, J. (1987) "Cronología de María Zambrano". *Anthropos*, Revista de Documentación científica de la cultura, 70/71, 74-81.

Fundación María Zambrano. (sf). Recuperado de http://www.fundacionmariazambrano.org/ [Consulta: 24/5/2014].

Maillard, Ch. "Las mujeres en la filosofía española", en DIAZ-DIOCARETZ y ZAVALA, I. M. (coords.) (1998). *Breve historia feminista de la literatura española, Vol. V*. Barcelona: Anthropos y San Juan, Puerto Rico: Editorial de la Universidad de Puerto Rico, 267-301.

Mascarell, R. (1999). Apuntes sobre María Zambrano. *Zambuch*, 7, 13-18.

Ortega Muñoz, J. F. (2004). "Biografía" en Ortega Muñoz, J. F. (ed.) *María Zambrano la aurora del pensamiento*. Granada: Consejería de Cultura de la Junta de Andalucía, Centro Andaluz de las letras, Fundación María Zambrano.

Ortega Muñoz, J. F. (1982). *María Zambrano o la metafísica recuperada*. Málaga: Universidad de Málaga.

Pino Campos, L. M. (2005). *Estudios sobre María Zambrano: el magisterio de Ortega y las raíces grecolatinas de su filosofía.* Santa Cruz de Tenerife: Universidad de la Laguna.

Sánchez-Gey, J. (2005) El significado de la filosofía de María Zambrano en la historia del pensamiento. *Religión y Cultura*, 233, 471-488.

Víllora Sánchez, C. (2014). María Zambrano, una filosofía para educar. *Revista Digital de Educación. Observatorio Regional sobre la Formación Docente*, 2, 115-136.

Víllora Sánchez, C. (2015a). Renacer, para no vivir exiliados del ser. María Zambrano: El amor y la misericordia, camino para salir de la oscuridad y de la dispersión. *Estudios Filosóficos* LXIV, 175-206.

Víllora Sánchez, C. (2015b). *El Pensamiento religioso de María Zambrano. María Zambrano: el amor y la misericordia, camino para salir de la oscuridad y de la dispersión*. Saarbrücken: Publicia.

Zambrano, M. (1986). *Senderos*. Barcelona: Anthropos.

Zambrano M. (1987). Blas J. Zambrano. *Anthropos*, marzo-abril, 11-13

Zambrano, M. (1988). *Persona y Democracia. La historia sacrificial*. Barcelona: Anthropos.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Zambrano, M. "Carta a Rafael Dieste, 1933" en *Boletín Galego de Literatura*. (1991), 5, 98-103.

Zambrano, M. (1993). *La razón en la sombra. Antología.* Edición a cargo de Jesús Moreno Sanz. Madrid: Siruela.

Zambrano, M. (1996). *Horizontes del liberalismo*. Madrid: Morata.

Zambrano, M. (2002). *Cartas de La Pièce. Correspondencia con Agustín Andreu*. Valencia: Pretextos y Universidad Politécnica de Valencia.

Zambrano, M. (2004). *La agonía de Europa*. Valencia: Universidad Politécnica de Valencia.

Zambrano, M. (2007). *Filosofía y educación*. Manuscritos. Edición de Ángel Casado y Juana Sánchez-Gey. Málaga: Ágora.

Zambrano, M. (2009). *Las palabras del regreso.* Edición de Mercedes Gómez Blesa. Madrid: Cátedra.

Zambrano, M. (2011). *Notas de un método*. Madrid: Tecnos.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Diálogos y relaciones en la posmodernidad

Ricardo J. Sánchez Cano. *Guipúzcoa*

Introducción

Construimos nuestra identidad en las relaciones que sostenemos y mantenemos en nuestros espacios vitales. Relaciones y sentido de pertenencia se conjugan en una danza vital que nos acompaña a lo largo de nuestra vida.

Esta comunicación se inserta en un proyecto de investigación - acción que culmina un proceso de prácticas profesionales que comienzan como educador en 1981.

Mi interés por contribuir a desarrollar la identidad profesional del educador y educadora social, en este momento y la relación con en este congreso del desarrollo de la ciudadanía; pasa por tomar conciencia del desarrollo de la identidad profesional como una construcción que parte desde nuestros propios recursos. Desde nuestras propias potencialidades y voces interiores (GERGEN 2015) como representación de nuestra historia y relaciones significativas. En las relaciones profesionales, nos construimos desde nuestras mejores experiencias, desde estas contribuimos a una sociedad mejor.

En la comunicación, presento un eje conceptual, un sistema de construcción de la identidad profesional. Relacionado con determinados momentos de la Educación Social en nuestro contexto. Una mirada y actualización en el tiempo desde un enfoque construccionista social completa las propuestas reflexivas y prácticas.

I) Educación social en una cultura posmoderna.

Las ideas pueden pudrirse o alimentarse, nutrirse por su uso en sistemas reflexivos. Imagino la vitalidad a una idea, cuando no se convierte un fin en sí mismo.

Lo que la alimenta y la expande es su utilidad.

Estar al servicio de las relaciones y vínculos que crea.

En 1996, en el número 2 de la revista Claves de Educación Social - en un artículo creado en equipo[1] - reflexionábamos sobre el fenómeno de la construcción de la identidad en la Educación Social. Para ello proponíamos fortalecer nuestros hábitos reflexivos a través de la Supervisión (Hernández A. J. 1991).Veníamos de celebrar, con todo tipo de matices emocionales, una participación importante en el I Congreso estatal de la Educación Social, en Murcia. Una experiencia inolvidable. Pasábamos de prolíficos encuentros que reivindicaban historia y prácticas básicas. Nos reconocíamos en la necesidad ser activos y de dejar memoria de nuestra práctica en escritos. “El, la educador-a hace, actúa pero no deja memoria - reflexiva”… Se convirtió en un mantra conectándonos ya entonces a las corrientes narrativas (White-Epston 1993)

Narrábamos nuestra experiencia en una tradición y cultura de jornadas locales. En este recorrido nos trasladamos, solemnemente a un nuevo ámbito, comenzamos “una nueva era” de congresos; la relación formal con las "comunidades científicas". Mostrábamos apertura a nuevos grupos y profesionales, a nuevas relaciones. Los educadores y educadoras sociales, entonces, veníamos de hacer un tránsito en el que nuestra identidad, nuestras referencias profesionales habían evolucionado en

1 El artículo se puede consultar todavía, afortunadamente. gracias al trabajo de recopilación histórica del portal EDUSO. Ver referencias bibliográficas. *Supervisión o la posibilidad de contar, lo sufrido, visto y hecho.*

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

busca de una sintonía, una "normalización" en nuestro colectivo. Poco a poco quedarían atrás asociaciones profesionales de educadores-as especializados-as, escuelas de educadores, etc. Tradiciones románticas basadas en modelos diversos que se abrían a una incertidumbre sobre la regulación y estandarización. En parte buscada. En parte deseada. En parte temida.

En este año 1996, en el artículo citado anteriormente afirmábamos algunos rasgos que de forma resumida se concretan en:

1. El artículo se puede consultar todavía, afortunadamente. Gracias al trabajo de recopilación histórica del portal EDUSO. Ver referencias bibliográficas. Supervisión o la posibilidad de contar, lo sufrido, visto y hecho.

- La universalización de los planes de estudio a través de las progresivas implantaciones en el mapa universitario; facultades, escuelas universitarias… convergencias de departamentos. Públicas y privadas.

- El reto de la homologación, o reconocimiento de los profesionales que ya operábamos en contextos diversos.

- Hablábamos de compactar la Educación social desde sus diversas prácticas, con un discurso propio y aglutinante. "La necesidad de presentarnos en sociedad de forma conjunta y clara para facilitar la construcción que de nuestra profesión realiza el mundo institucional, los usuarios o participantes y otros profesionales de ayuda ante la sociedad (como una realidad que supera el hecho profesional, y a los propios profesionales en ejercicio)"

Esta mirada atrás, quiere, por un lado no perder de vista algunos retazos la historia que hemos ido construyendo. Asumiendo que no existe una historia oficial, sino experiencias y narraciones que dan sentido a la propia historia que narramos (White 2009). En este caso a los ciclos vitales profesionales. Inspirados en el concepto de Ciclo vital familiar (López Gironés 2015); emerge de facto como una necesidad de reflexión desde lo afirmativo y apreciativo. Como un reconocimiento de nuestros procesos personales y colectivos en la construcción de ciudadanía.

Por otro, tener presente, el recorrido que han seguido las ciencias sociales desde el punto de vista de la construcción de conocimiento; y como este ha influido en los profesionales en su proceso de construcción identidad.

El pensamiento y las ideas modernistas, en ciencias sociales, está en crisis des-de hace décadas. A pesar de esto, nuestra profesión, en nuestro contexto, se aferró a la "ilusión modernista". Este marco, esta forma de ver el mundo se basa en una epistemología positivista.

Un paradigma que presupone que existe una realidad, diferenciada, del observador.

Realidad susceptible de ser conocida de manera objetiva. De forma resumida, pues esta reflexión no pretende poner el foco en los aspectos epistemológicos, otro rasgo esencial es la noción de verdad, o "Verdad con mayúsculas" como algo categórico y accesible a través del método científico.

Gergen (1990-2006) señala que esta ha sido la visión dominante en el mundo occidental dominante durante el siglo XX. La ilusión modernista, configura el conocimiento como un "espejo de la realidad" y el lenguaje como su representación fidedigna. Sin entrar en un debate estéril, en ciencias sociales, se han venido aceptando paradigmas científicos de otras disciplinas que tienen difícil encaje en la práctica y desarrollo cotidiano de comunidades como la educación social, el trabajo social o la psicología social.

El efecto es un cuestionamiento sobre la verdad como criterio absoluto. La resultante emergente es un diálogo muy interesante y productivo que configura una revolución teórica y práctica que define el espacio cultural que nos interesa, el posmodernismo.

Ligado al concepto de posmodernidad aparecen - entre otros - los de construcción social, y el de trabajo colaborativo.

"La construcción social no es atribuible a un único individuo ni a un grupo, y tampoco es singular ni unificada, sino que responde a una creación compartida socialmente" (Gergen y Gergen 2011)

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

En este marco me parece sugerente plantear, algunas ideas y propuestas sobre el desarrollo profesional de la Educación social. Fiel a la tradición de buscar más preguntas que respuestas, a inducir reflexión, comunicación y dialogo; la comunicación está muy ligada a los principios del Construccionismo social (Gerge 2006), que presento y relaciono con temas o cuestiones de fondo para la acción socioeducativa.

- Los orígenes sociales del Saber.

¿Podemos imaginar y recrear un saber profesional, genuino, abierto; basado en nuestras relaciones? ¿Nos reconocemos en un devenir histórico y cultural donde se forjan nuestras tradiciones? ¿Podemos aceptar un cuestionamiento de nuestra individualidad y posicionarnos como actores que estimulan el desarrollo y saber comunitario? ¿Cómo alimentamos nuestra curiosidad en tanto que educadores-as sociales, en nuestro ámbito cotidiano y por los entornos con los que nos relacionamos?

¿Cómo imaginamos escenarios de innovación colaborativa?

- La influencia central del lenguaje.

En el lenguaje nos encontramos, en la relación nos reconocemos. ¿Cultivamos lenguaje y relación en el contexto socioeducativo, como herramientas poderosas? El lenguaje reafirma el origen social del saber. ¿Somos conscientes del poder de transformación social que tenemos en nuestro ejercicio profesional, en nuestro contexto con el uso del lenguaje? Modificar los usos del lenguaje, cambiar la mirada es comenzar a transformar la realidad.

- El envite político del saber.

Trabajamos en un contexto de encargo social, de políticas sociales. En este con-texto, es muy útil el posicionamiento del construccionismo social sobre el saber. Se mueve como algo pragmático. Las discusiones sobre Verdad y Objetividad se abandonan en beneficio de los resultados. Más allá de discusiones estériles en lo ideológico y de esto hemos tenido bastante en nuestra tradición; tal vez sea más interesante movernos en el dialogo de las posibilidades y las imposibilidades heredadas. ¿Estamos dispuestos a crear nuevas formas de dialogo, a actuar a pesar de no estar de acuerdo en el 100%? ¿A aceptar que sin encargo social reconocido nuestra profesión se diluye… desaparece o toma otro cariz?

- Del Yo a la relación.

Tomemos la propuesta construccionista y definamos nuestros entornos de valor profesional; lo que definimos como real, lo que construimos como verdad, lo mejor de nuestros entornos de trabajo, etc. Como un acto coordinado. ¿Qué supone una diferenciación entre YO y TÚ? Como profesionales de la educación social que-remos ir más allá de la definición "moderna" del YO y del individualismo ¿Cómo lo podemos construir en forma de beneficio en nuestras relaciones? ¿Puede ser este un espacio de crecimiento? ¿Con qué tipo de aportación genuina podemos contribuir socialmente como grupo, comunidad profesional? ¿Qué prácticas en la relación con las personas, grupos, etc. son susceptibles de desarrollo?

II) La identidad de los profesionales en los contextos basados en la relación.

Entre los años 80 y 90 los Educadores sociales (entonces especializados) conseguíamos una cierta identidad profesional a partir de situaciones y conflictos que conllevaban una confrontación importante con distintas facetas de la vida profesional y personal.

Las señas de identidad se centraban en la práctica profesional.

La identidad emanaba de la acción y de la reflexión sobre la acción. El binomio acción-reflexión era algo más que un referente. Nos alentaba a construir teorías desde la acción. Podríamos afirmar que las teorías sobre las prácticas socioeducativa iban más allá, se convertían en “metateoría”. Cumplían una función en términos de identidad. Quizás lo más interesante era el nivel de conciencia teníamos sobre estos procesos. Vivíamos, disfrutábamos, estábamos enamorados de nuestra profesión. A determinados profesionales, en el tránsito antes descrito, nos motivó para indagar, explorar, ir más allá.

Con el inicio y puesta en marcha de los planes de estudios, las titulaciones universitarias, parecía como si la identidad profesional fuera a ir por otros caminos. La ilusión de fusión de teoría y práctica, la

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

confrontación de modelos no llego a un escenario como imaginamos. No en todos los casos. Aquí se puede afirmar que ni son todos los que están, ni están todos los que son.

Si han sido útiles los conflictos, en nuestro contexto y en otros cercanos, quizás sea por la posibilidad que nos da de respondernos a algunas preguntas. Entre muchas posibles

¿Cómo he llegado a ser lo que soy profesionalmente? ¿Cómo somos lo que somos?

El conflicto conlleva un cuestionamiento de nuestra identidad, de nuestro rol. Nos da información sobre cómo nos percibe el entorno y nos permite negociar, hacernos nuevas preguntas, buscar nuevas posiciones. Explorar nuevas posibilidades.

La noción de conflicto ha estado muy relacionada a la reflexividad, por tanto a la de desarrollo profesional.

Esta idea, es quizás una de las que debemos de revisar, explorar nuevas formas de desarrollo centradas en las posibilidades. Repensar la identidad desde una apreciación de nuestras mejores experiencias, desde las vivencias más inspiradoras como educadores y educadoras sociales es una posibilidad. Lo exploramos más adelante.

Volviendo al tema de la identidad, somos y existimos en cada una de nuestras relaciones; especialmente a través en aquellas en las que tenemos un sentido de pertenencia.

La noción de pertenencia nos lleva a tomar en cuenta nuestra presencia y participación en grupos. (Neuburger 1997). La noción de relación tiene que ver con las personas que mayor peso o carga simbólica; apoyo o presencia tienen en nuestra percepción subjetiva. Pero tomadas de una a una. En una configuración que va cambiando a lo largo de nuestra vida.

No podemos darnos una identidad nosotros mismos, necesitamos cultivar y participar en grupos para reconocernos. Esta idea es central en la construcción de la identidad profesional. Construimos la identidad en la interacción de los ambientes, en las tradiciones donde participamos, es la relación que mantenemos en cada uno de estos grupos donde podemos obtener los elementos esenciales que superponer al conflicto.

Durante mucho tiempo hemos centrado la idea de la comunicación entre ambientes, como un mecanismo de construcción de identidad profesional, como una configuración de elementos (Sánchez Cano 2005).

> "...nos parece importante al menos señalar estos tres elementos: …. los aspectos que conforman lo individual y personal del propio trabajador, esto es su biografía, su formación, etc.; ámbito que denominaremos personal.
>
> Por otro lado, señalamos los aspectos que tienen que ver con el encargo social que recibe, de una institución, o de su propia organización y que define la tarea a realizar.
>
> En último término señalamos la negociación del rol que mantiene en la interacción con los clientes, usuarios, destinatarios a los que dirige sus acciones. Se trata de la construcción del rol que realizan los usuarios-as.
>
> En la base de este planteamiento está la idea de que el rol de ayuda social se define en cada interacción.
>
> Estos tres elementos básicos: personal (profesional), Encargo social de la organización, institución (diferentes mecanismos) y clientes (negociación del rol en la interacción) son los elementos que definen el sistema de construcción de identidad profesional.
>
> Desde una perspectiva sistémica, nos encontramos con tres subsistemas en interacción y que construyen identidad profesional."

De la misma forma que reclamamos una reflexión - actualización de los profesionales en los contextos sociales y comunitarios, por entrar en nueva cultura, en nuevos marcos conceptuales. Entramos en una conversación reflexiva con nuestros propios discursos, con la necesidad de una revisión de marcos y modelos.

Apreciándolo desde la relación como una herramienta eficaz; una voz interior nos pide una readaptación. La construcción de la identidad desde miradas positivas reclama un lugar.

Nos invitamos a un diálogo con nuestra propia herramienta, con nuestra propia construcción.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

En este ejercicio, elaboramos y actualizamos el marco conceptual como una acción permanente, como una acción apreciativa y desligada de la exclusividad del conflicto.

III) Un sistema en construcción, algunas preguntas y propuestas de acción reflexiva para los-as educadores-as sociales.

El esquema referencial que presentamos (ver Gráfico 1) se ha configurado como una herramienta conceptual que ha facilitado la acción reflexiva y el aprendizaje colaborativo.

Ha facilitado y generado conversaciones desde distintas posiciones y recorridos personales y profesionales. No obstante podemos preguntarnos ¿Cuáles son algunos rasgos del contexto emergente actual? ¿Cuáles son los puntos que motivan aun si cabe una reflexión sobre el proceso de construcción de la identidad profesional?

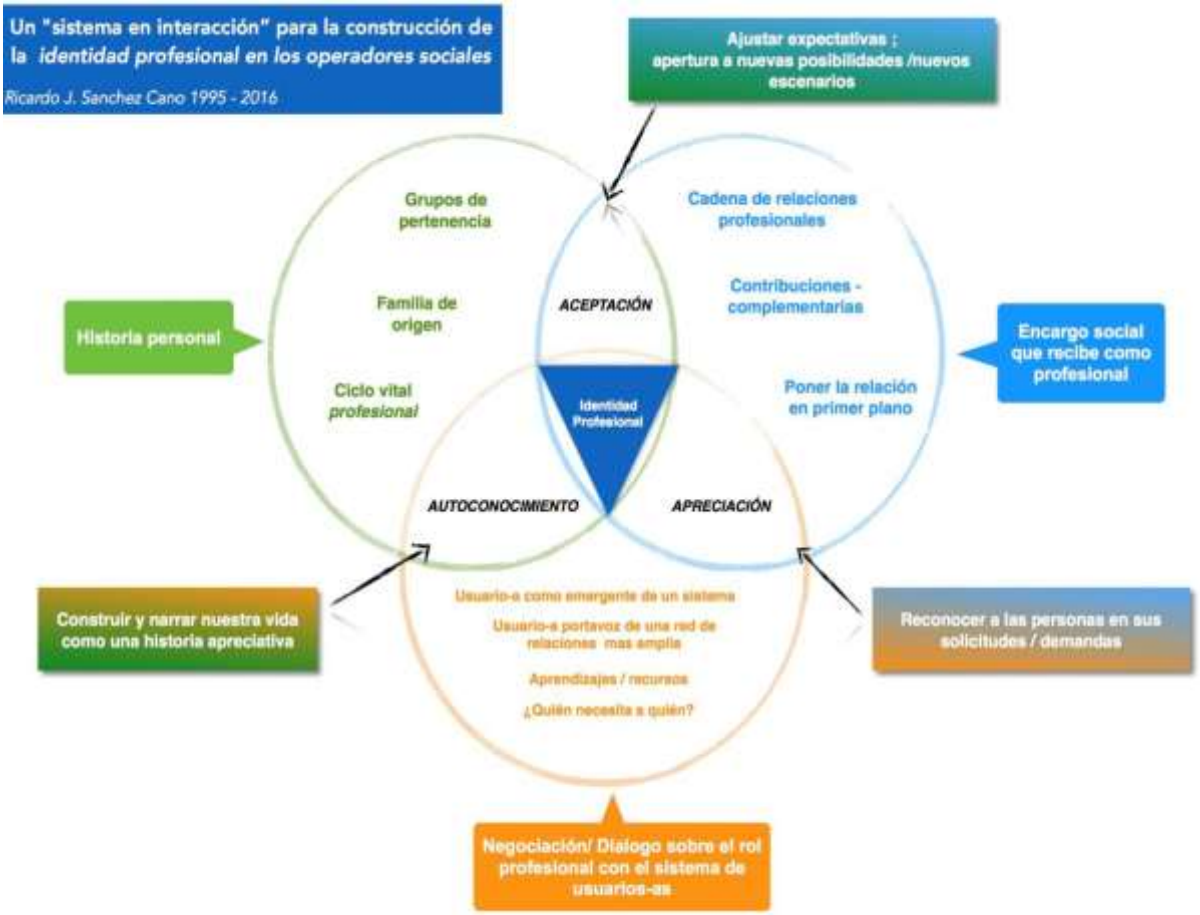


Gráfico 1 - Una interacción para la construcción de la Identidad profesional. Elaboración propia

La situación socioeconómica en los últimos diez años ha tenido especial incidencia en las políticas sociales, educativas, sanitarias, etc. Especialmente en el necesario crecimiento de servicios y estructuras desde las políticas públicas. La tendencia de expansión creativa de los últimos años se ha ralentizado. En algunos casos podríamos afirmar que se ha colapsado.

Esto ha tenido incidencia en las distintas tradiciones profesionales del sector.

La identidad como tema cobra nuevas dimensiones. Nuevas formas de afirmación.

Hay una mezcla entre las necesidades de los profesionales y las del sistema de usuarios-as. Las personas usuarias-destinatarias de atención en los distintos servicios públicos (sociales, educativos,

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

sanitarios, etc.) configuran sus solicitudes más términos de necesidad que de derecho. La relación entre profesionales, organizaciones públicas y usuarios vive momentos de tensión.

¿Cuáles pueden ser algunas pautas de indagación participativa?

La identidad de los operadores sociales, siendo dinámica y sujeta a la interacción no permanece como algo estático. La constatación de vivir un proceso de precariedad o involución; las amenazas a la sostenibilidad de las respuestas en las mejoras sociales; tiene incidencia en las personas y colectivos profesionales, especialmente en los que no terminan de consolidarse en la red de servicios públicos. Una línea central para contrarrestar este poso de negatividad es inda-gar sobre las mejores experiencias vividas en el espacio profesional; aunque este cambio se convierta en una conversación difícil. Deconstruir reacciones emocionales elaboradas desde tradiciones profesionales empobrecidas - en contextos sociales de alarma social - favoreciendo miradas apreciativas, se presenta como un segundo eje.

Una apuesta por sostener y diseñar Diálogos desde la mutua aceptación preservando bases de ética en las respuestas sociales, en las cadenas de responsabilidad - distintos profesionales - y con los propios - as usuarios-as es la tercera línea.

Ámbitos y propuesta de acción reflexiva para la construcción de la identidad profesional en los profesionales de la educación social

	Encargo social que recibe como profesional
Historia personal	Ajustar nuevas expectativas / Apertura a nuevas posibilidades - escenarios **ACEPTACIÓN**

Tabla 1. Historia personal / Encargo social - *Elaboración propia*

La dinámica de aceptación responde a la pregunta,

¿Puedo poner en primer plano la relación para garantizar el resto de elementos esenciales?

Cuando no hay aceptación de esta relación - encargo social / expectativas desde la historia personal y los elementos que la componen; ya hay un indicador de que hay que invertir en términos de relación.

	Negociación / Diálogo sobre el rol profesional con el sistema de usuarios-as
Historia personal	Construir y Narrar nuestra vida como una historia apreciativa **AUTOCONOCIMIENTO**

Tabla 2. Historia personal / Negociación -Diálogo rol sistema usuarios-as- *Elaboración propia*

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

El autoconocimiento se mantiene a lo largo de nuestra vida profesional, gracias a las relaciones que mantenemos con usuarios-as y sistemas (en su expresión genérica) grupo.

Las preguntas que podemos plantear - entre otras - en este nivel son varias: ¿Qué está en juego en la relación con el sistema de usuarios-as? ¿Con qué temas / situaciones / casos aprendo más? ¿Con que temas situaciones no puedo trabajar? ¿Cómo quiero que sea mi ciclo vital profesional?

	Encargo social que recibe como profesional
Negociación / Diálogo sobre el rol profesional con el sistema de usuarios-as	Reconocer a las personas en sus solicitudes y demandas **APRECIACIÓN**

Tabla 3. Historia personal / Negociación -Diálogo rol sistema usuarios-as- *Elaboración propia*

La identidad del profesional está en la encrucijada del deseo / mandato social y las necesidades del sistema de usuarios-as. Saber ¿Quién necesita a quién? y poner en primer plano la relación -de nuevo- es la estrategia para no olvidarse del encargo y del sistema de usuarios-as.

Hay mucho trabajo por ajustar en la línea de aceptar y escuchar el encargo y apreciar y reconocer las necesidades de los propios usuarios-as

Además de estas estructuras - cruces entre los diferentes ámbitos, cada uno de los espacios (Historia personal, Encargo social, negociación - dialogo con el sistema de usuarios…) ofrece una posibilidad de desarrollo / propuesta de trabajo.

Se trata de; como se muestra en el Gráfico 1, tener presente - construir cada ámbito en interacción con los otros dos.

Presentamos, una serie de propuestas como guía de acción desde los tres ámbitos definidos.

Ámbito	Propuestas	Comentario - Valoración
Historia personal	***Genograma apreciativo***	***Dialogo con la familia*** de origen no desde una mirada "diagnostica" o de evaluación. (Rehner, Gergen, Fairbanks 2005)
	Relaciograma	Estas dos herramientas las traemos al mundo personal - profesional; ponemos énfasis en su funcionalidad para facilitar el autoconocimiento y el del contexto en el que se desarrolla la acción. (Neuburger 1997)
	Perteneciograma	

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Ámbito	Propuestas	Comentario - Valoración
	Ciclo vital profesional	Basado en el concepto de "ciclo vital familiar; invitamos a los profesionales a dialogar sobre *cuáles han sido los hitos de su ciclo vital profesional* - sus mejores experiencias- y como quieren construir su futuro. *Elaboración propia.*
Encargo social	***Indagación apreciativa***	Estimular procesos de Indagación apreciativa (Subirana, Cooperrider 2013) como un criterio previo al desarrollo de las acciones. ***Poner énfasis en el encargo social como una cadena de valor y reconocimiento de los-as educadores-as sociales y de sus contextos de intervención en la construcción de ciudadanía***.
	Diseño de diálogos y prácticas apreciativas entre administradores y sistema de usuarios-as	***Diálogos apreciativos*** - Facilitamos la mejor relación posible con los clientes desde el encargo social recibido. *¿Cuáles son las mejores experiencias, las mejores vivencias como organizaciones y profesionales; en las que debemos basar nuestra relación con los- as usuarios- as?*
Negociación / Diálogo sobre el rol profesional con el sistema de usuarios-as	*Diseño de conversaciones - prácticas el sistema de clientes - usuarios.*	***Diálogos apreciativos*** - Reconocemos a las personas en sus demandas. *¿Cómo percibo yo la situación, cómo me he sentido tratado en situaciones similares, de donde saco inspiración y energía para recocer y aceptar a las personas con las que me relaciono?*

Tabla 4 - Herramientas y técnicas - Elaboración propia.

IV) A modo de conclusión.

La identidad está en juego en nuestras prácticas profesionales en todo momento. No se trata de ser obsesivo. Pero en cada situación, en cada proyecto se refuerza, se reafirma o se adapta. Estamos de acuerdo con la idea de que nos sentimos más libres si somos capaces de diferenciarnos, de construir diferencias (Bateson 1972) en los distintos sistemas en los que la identificamos. Donde nos identificamos. Sistemas que nos devuelven información, como los que hemos visto en esta exposición - construimos una identidad. En este caso como Educador-a social.

La cuestión de ocuparnos de la relación es prioritaria, diríamos esencial.

Si además en este proceso de operar, en la relación nos sentimos libres, tomando conciencia de nuestras propias necesidades; tomando contacto con el encargo que recibimos, aceptando nuestras posibilidades y limitaciones.

Reconociendo a los usuarios-as; creando ciudadanía y generando contextos de libertad.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Emerge una posición ética tremendamente interesante.

La ética es una cuestión que aparece a través del tiempo. Es una posición; la identidad quizás sea un buen espejo. Vivimos, experimentamos y narramos experiencias; que nos interpelan y que nos modelan en el devenir de nuestra historia. Podemos elegir y construir como queremos que sea nuestro futuro, esta es la apuesta.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .

Bateson, G. (1972) Pasos hacia una ecología de la mente: colección de ensayos en antropología, psiquiatría, evolución y epistemología. Buenos Aires. Lumen

Hernández Aristu, J. (1991) Acción comunicativa e intervención social. Trabajo social, Educación Social. Supervisión. Madrid. Popular.

Gergen, K. (1990-2006) El yo saturado. Barcelona. Paidos.

Gergen, K. (2006) Construir la Realidad. Barcelona. Paidos.

Gergen, K.- Gergen, M. (2011) Reflexiones sobre la construcción social. Barcelona. Paidos.

Gergen, K. (2015) El ser relacional. Más allá del yo y la comunidad. Bilbao. Editorial DDB.

López Gironés M. (2015) El ciclo vital familiar. Capítulo 2 de Manual de Terapia Sistémica.

Principios y herramientas de intervención. Moreno A. Editora. Bilbao. Editorial DDB.

Neuburger, R. (1997) La familia dolorosa: mito y terapias familiares. Barcelona. Herder.

Subirana, M. - Cooperrider D. (2013) Indagación Apreciativa. Barcelona. Kairos

White, M -Epston, D (1993) Medios narrativos para fines terapéuticos. Barcelona. Paidos Ibérica.

White, M. (2009) Reescribir la vida: entrevistas y ensayos. Barcelona. Gedisa

Sánchez Cano R.J.-Martín García P. (1996) La posibilidad de contar lo visto sufrido y hecho. Claves de Educación social, 2, Vol 2, 11-17.

Sánchez Cano R.J. (2005) Servicios sociales, complejidad y supervisión. Educación Social, 30, 83 - 102.

Roberta R. Iversen, Kenneth J. Gergen, Robert P. Fairbanks (2005)

Assessment and Social Construction: Conflict or Co-Creation? University of Pennsylvania ScholarlyCommon. [http://repository.upen n.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1027&context=spp_papers]

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

NADA ES CASUAL. LAS AUSENCIAS Y NECESARIAS PRESENCIAS DE LA EDUCACIÓN SOCIAL EN NUESTRAS PRISIONES

Víctor M. Martín Solbes. *Málaga*

NOTHING IS CASUAL. ABSENCES AND NECESSARY PRESENCE OF SOCIAL EDUCATION IN OUR PRISONS

"Hay acciones minúsculas destinadas
a un incalculable porvenir".
María Zambrano

Introducción

Para aproximarnos a la realidad que se vive en nuestras prisiones, es necesario hacerlo a partir de una reflexión de los acontecimientos que en ella suceden; así, es necesario reflexionar sobre conceptos como el de víctima, victimario, delito, violencia o educación, entre otros, ya que parece evidente que las Instituciones Penitenciarias se vislumbran como instituciones asentadas e incuestionables en nuestras sociedades y, por lo tanto, merecedoras de una reflexión en profundidad.

Las prisiones son instituciones de creación reciente en nuestra sociedad, al menos, tal y como las concebimos actualmente (Foucault, 2000), vinculadas a las relaciones de poder en las que se sustentan las formas de castigo a partir de mediados del siglo XIX, época de universalización de derechos y libertades que coincide con la universalización de disciplinas que convierten a las personas en seres dóciles y útiles a una estructura social capitalista que comienza a construirse y que llega a nuestros días como un procedimiento de vigilancia hacia las personas presas, pero también hacia las que se encuentran en libertad, a través de procesos de prevención general. Sea como sea, la pena privativa de libertad es considerada como la mejor manera de ejecutar un castigo social, reconociendo el valor económico del tiempo y su equivalencia en el encierro (Fuente, 2007).

A partir de la segunda mitad del siglo XX la prisión evoluciona hacia un modelo moderno, en el que se aglutinan principios organizativos y burocráticos, vinculados a la vigilancia y el castigo, con cierta política social vinculada al Estado de bienestar, aunando los objetivos de control social con los emanados de ciertas acciones sociales y los derechos de las personas presas. Así, las prisiones cumplen

> "la función de castigar las conductas que atentan contra el orden social y en ellas se proyectan las demandas de seguridad de la ciudadanía. Pero al mismo tiempo, debe conseguir la rehabilitación de los castigados porque los derechos humanos son un principio cultural y político de nuestra sociedad y por eso, en teoría al menos, una mayoría social considera imprescindible esta misión" (Fuente, 2007: 288-289).

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Así, a partir de los años sesenta del siglo XX, se incorporan al mundo penitenciario ciencias sociales como la psicología, la pedagogía, la criminología o la sociología.

De este modo, la actual legislación establece que *"las penas privativas de libertad se orientarán hacia la reeducación y reinserción social"* (artículo 25.2 de la Constitución Española), aunque creemos que, en numerosas ocasiones, las prácticas penitenciarias, reflejan una visión educativa, al menos cuestionable, ya que, aunque consideramos que educan, debemos preguntarnos qué, cómo y para qué educan (Valderrama, 2013), lo que hace plantearnos que, el denominado tratamiento socioeducativo penitenciario, no constituye una práctica prioritaria en nuestras prisiones, sino que se ha convertido en un conjunto de actividades de adaptación y resocialización asimilativas, no carentes de buena voluntad por parte de los y las profesionales que las ejecutan, casi siempre, educadoras y educadores sociales, pero poco vinculadas a procesos educativos emancipadores y de verdadero desarrollo de las personas presas, lo que nos induce a reflexionar sobre las posibilidades reales que la acción socioeducativa puede llegar a tener sobre las personas presas y los entornos en los que se desenvuelve, sin desdeñar, desde luego, la influencia más que positiva que tienen, ya que ayudan a superar trayectorias vitales marcadas, en demasiados casos, por la violencia.

Así pues, y teniendo en cuenta que toda institución educa, quizás debamos plantearnos para qué educar, por qué educar, qué sentido tiene educar en las prisiones, en lugares en los que los procesos de socialización son primigenios, la sumisión y la obediencia son valorizados y donde se impone un pensamiento acrítico con lo establecido.

Además, no debemos olvidar que la vida en el medio penitenciario se caracteriza por desarrollarse en un marco institucional y arquitectónico que conduce la vida de las personas internadas a través de una serie de condicionantes, como son (Martín, 2006):

- La enorme importancia que en el marco de la política penitenciaria tienen los aspectos regimentales de orden, disciplina y seguridad, frente a cualquier programa educativo que pretenda estimular a las personas internadas. Así, por encima de cualquier actividad educativa existen unas normas que impiden o facilitan su realización.
- La voracidad del medio penitenciario, como medio institucional cerrado, y las dificultades existentes para motivar a la participación educativa y cultural desde un medio hostil.
- El mermado nivel educativo y cultural de los internados.
- La escasez de ofertas educativas y socioculturales.
- La alta movilidad de la población internada, ya sea por traslados a otros centros penitenciarios o por motivos de libertad.
- La carencia de recursos económicos, técnicos y humanos.
- La evidente falta de libertad, que es la nota más característica del medio penitenciario.

A estas características debemos añadir las inevitables dificultades que se dan en la vida en prisión, entre las que podemos destacar, Martín (2009):

- La masificación, la falta de espacios para contar con una mínima intimidad.
- La imposición de una convivencia forzada, sin que exista una separación adecuada.
- Las deficientes condiciones higiénico-sanitarias y alimenticias.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- La falta de recursos materiales y organizativos para trabajar, estudiar, realizar actividades, así como la falta de unas mínimas condiciones para el estudio y para la reflexión.
- La presión del grupo.
- La falta de conocimiento e interés, por parte de la Institución, para mejorar las condiciones personales, familiares y sociales de cada persona presa.
- La inactividad y la falta de ocupación positiva del tiempo en prisión.
- La falta de motivación institucional para desarrollar procesos que sean de interés personal y no tanto de utilidad para el propio centro.
- La aplicación restrictiva en concesiones de permisos y progresiones de grado.

1. ¿En manos de quién se encuentra la educación social en las prisiones?

El acceso al puesto de educador y educadora social en las prisiones españolas viene marcado por una tradición en la que es necesario previamente ocupar en la institución un puesto de trabajo en el área de vigilancia, aportando una titulación académica relacionada con las ciencias sociales, preferentemente pedagogía, psicología, derecho, sociología y, tras la realización de un curso formativo, se accede al puesto de educador o educadora social. Esta forma de acceso tenía sentido cuando no existía la titulación académica de educación social, pero tras la instauración de la Diplomatura y posterior Grado en Educación Social, parece no tener sentido, salvo el interesado por parte de la Institución, el de las centrales sindicales y de los propios trabajadores de vigilancia que ven en esta primigenia forma de acceso, cierta evolución profesional en la institución que acalla cualquier otro interés reivindicativo.

Indudablemente, esta forma de acceso, que se mantiene actualmente, desprestigia la profesión, no porque los nombrados educadores o educadoras no realicen adecuadamente su trabajo, sino porque no se constituyen como profesionales de la Educación Social (Sáez, 2003), no son percibidos por la administración como educadores o educadoras y, lo que es peor, en demasiadas ocasiones, tampoco son percibidos como tales, por las personas con las que trabajan, las personas presas, e, incluso, los propios educadores y educadoras no tienen conciencia ni valoran su profesión; por lo que consideramos urgente e imprescindible que el acceso a este puesto de trabajo se realice desde el Grado en Educación Social lo que evitaría contaminación en el desarrollo profesional, hecho éste que creemos que persigue la Administración Penitenciaria.

No estamos cuestionando el buen hacer y la buena voluntad de los y las profesionales que se ocupan actualmente de la educación social en nuestras prisiones, sólo decimos que nadie cuestiona que un médico en una prisión, debe tener el Grado en Medicina, un psicólogo, el Grado en Psicología, un trabajador social, el Grado en Trabajo Social y, un jurista, el Grado en Derecho; sin embargo, para ser educador o educadora social, cualquiera vale, no hace falta tener una formación precisa, ni poseer una serie de competencias que se adquieren con el Grado en Educación Social, y eso nos parece a todas luces, un error para la Institución, las personas presas, los trabajadores y trabajadoras, y, sobre todo, para la profesión que debe posicionarse, creemos que ya es hora, en una postura firme y sin ambigüedades para reclamar que la profesión de educador y educadora social sea desarrollada en nuestras prisiones y este desarrollo debe venir de la mano de titulados y tituladas en el Grado de Educación Social.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

2. El Tratamiento Penitenciario y los procesos educativos como realidades que no siempre caminan juntas

Nuestras sociedades se han atribuido mecanismos para sancionar y aislar en prisión a aquellas personas y colectivos que incumplen las normas sociales establecidas, aunque este planteamiento se complementa con la idea de que este aislamiento social no basta, sino que debe complementarse legislativamente con una serie de procesos reeducadores y de reinserción social (art. 25.2 Constitución Española); y aunque podemos estar en desacuerdo con la terminología usada "reeducación y reinserción social", ya que se alejan de la concepción pedagógica que defendemos, parece evidente que el precepto constitucional pretende que las instituciones penitenciarias se ocupen de algo más que el simple encierro y castigo social.

En cualquier caso, parece evidente que las instituciones penitenciarias nacen, se desarrollan y se sostienen a través de un andamiaje jurídico y legal que, desde mediados del siglo pasado se sustenta en planteamientos educativos, creemos que desvirtuados, ya que se fundamentan en lo punitivo (Valderrama, 2010) y en la instrumentalización de los procesos educativos hacia fines relacionados con el mantenimiento de un estatus quo inalterable y de una paz social, que impiden el desarrollo de las personas y sus posicionamientos críticos. Por lo que pensamos que las prácticas penitenciarias reflejan una visión educativa cuestionable, quizás por encontrarse en manos de trabajadores no cualificados profesionalmente como educadores o educadoras sociales, aunque, en cualquier caso, educan, y la cuestión es preguntarse para qué y cómo educan y, sobre todo cómo se utilizan los mecanismos de poder, que buscan la normalización social, excluyente por definición. Además, no debemos olvidarnos de los efectos negativos que tienen las cárceles sobre las personas, y que podemos sintetizar en (Valverde, 1991; Ríos y Cabrera, 2002; Ayuso, 2003):

- La regimentación de la vida, que des-responsabiliza y des-socializa a las personas.
- Las tensiones y conflictos relacionados con la subcultura jerárquica entre personas internas y la necesidad de adaptación a la misma y sus normas.
- Las secuelas físicas y psicológicas, que llevan a menudo al consumo de drogas.
- La socialización en un contexto de 'naturalización' de la delincuencia.

Además, parece evidente que las acciones educativas no constituyen una prioridad en el día a día de las prisiones, sino más bien son acciones que se instrumentalizan a través de una serie de actividades de adaptación y resocialización de las personas presas, lo que nos conduce a un escepticismo y a las dudas con las que se abordan estas acciones.

Así pues, consideramos que el denominado tratamiento penitenciario se sustenta en unos procesos educativos contaminados y en unos modos disciplinados, castigos y recompensas, que sustentan una estructura de poder que garantizan un orden disciplinado que mantiene dócil a la población penitenciaria, con el menor coste posible. De este modo, la prisión funciona a través de una estructura polarizada, el castigo y aislamiento social, por un lado y, los procesos educativos y de pretendida inclusión social, de las personas presas, por otro, aunque, desde nuestro punto de vista, esta polaridad confluye en la ideología que sustenta el sistema penitenciario, cara y cruz de una moneda cuyo único valor se sustenta en las miradas correctivas. Por lo que creemos que el denominado tratamiento penitenciario supone un mecanismo disciplinario que pretende normalizar a las personas presas, utilizando herramientas pretendidamente educativas, aunque tremendamente injustas, ya que las personas presas mejor cualificadas tienen unas bases más favorables para el tratamiento

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

resocializador, lo que supone una visión instrumentalizada de la acción educativa en el seno del tratamiento penitenciario.

Así, la normalidad en los centros penitenciarios se supedita a los procesos de privación de libertad, la jerarquía, el desequilibrio de poderes y de saberes, los procesos de socialización primigenios, en los que se valoriza la obediencia y la sumisión, desprovistas de cualquier actitud crítica. Sin embargo, creemos que, para poder hablar de procesos educativos, es necesario considerar realidades comprometidas con el desarrollo de las personas y con ciertas connotaciones éticas comprometidas con la libertad, los posicionamientos críticos, las referencias éticas, la consecución de los derechos humanos, el reconocimiento de las personas, la justicia social, el disenso y el alejamiento del pensamiento único.

El análisis del tratamiento penitenciario en nuestro entorno propicia cierta confusión, ya que al referirnos a él, nos podemos referir a una serie de instrumentos terapéuticos de corrección de conducta o al conjunto de actividades que pueden desarrollar a las personas presas, en conexión con la educación, cultura, deporte, acciones formativas o cursos de empleo; por lo que, al analizar el tratamiento penitenciario, es necesario tener en cuenta el carácter ideológico que lo sostiene y que plasma las relaciones de poder y de dominio entre la Institución y las personas presas. Y es que, como ya indicamos, toda institución educa, también la institución penitenciaria, más allá de toda actividad tratamental, educan los sonidos, los silencios, las rutinas, las posiciones de poder, las posiciones de saber, las percepciones, las actitudes, las barreras arquitectónicas; y la población penitenciaria, creemos que se educa más por estas circunstancias que por las acciones pretendidamente educativas que se abordan en el seno de los centros penitenciarios.

Por lo tanto, parece evidente que existe una estructura organizativa en el interior de las prisiones a la que podemos denominar tratamiento, aunque éste quizás no se sustenta suficientemente en las relaciones interpersonales de trato, sino, más bien, en las relaciones de poder, que permanecen en la trastienda del encierro, emanando sistemáticamente para hacer patente y dejar claras las posiciones que ocupa cada persona en la Institución.

Desde nuestro punto de vista, a través de las acciones educativas pretendemos acompañar a las personas presas en una serie de procesos con los que consigan convertirse en seres independientes, libres, activos, críticos y participativos, convirtiéndose en protagonistas de su propia formación, tomando sentido el modelo de pedagogía liberadora desarrollado por Paulo Freire (1979, 1990, 1993, 1997), que sustenta la relación educativa en la propia construcción humana y en el reconocimiento de todas las personas, donde no existan ni opresores ni oprimidos, basada en procesos de concientización, de aproximación de conciencias; en estos procesos educativos no concebimos la posibilidad de neutralidad e imparcialidad en el trabajo que realizamos y en las relaciones que establecemos, que requieren un compromiso ético, social y político con las personas con la que trabajamos.

En este sentido cabe reflexionar, al menos, sobre las siguientes cuestiones, ya que parecen constituir componentes actualizados de los procesos educativos:

- En primer lugar, debemos reflexionar sobre el camino que es necesario recorrer para ir más allá de los aspectos técnicos que configuran el quehacer, y llegar a los aspectos prácticos y reflexivos, necesarios en la puesta en práctica de los procesos educativos para la incorporación de todas las personas a la educación, a través del desarrollo y del intercambio social, que permiten posibilitar la adquisición de los bienes culturales que permitan la participación social.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- El segundo momento supone cuestionar la educación como proceso terapeutizador, que concibe al educando como una persona a la que hay que diagnosticar, a la que hay que curar y salvar, a través de recetas y procedimientos estandarizados; se trataría de vincularnos con una concepción educativa basada en el reconocimiento del otro como ser digno y merecedor de todo el respeto y reconocimiento de sus singularidades y potencialidades. En este sentido, podemos reflexionar sobre la posibilidad de que las personas constituyan problemas para lo que hay que intervenir sobre las personas, curándolas, asistiéndolas, o bien consideramos que el problema no está tanto en las personas, sino más bien en el sistema, en nuestro sistema social, lo que requiere reflexiones e intervenciones más profundas.

- El tercer transitar, muy unido ideológicamente al segundo, se corresponde con la necesidad de huir de posiciones que vinculan los procesos educativos a procesos asistencialistas, en los que los que tienen el poder y el saber, se permiten donar, desde sus posiciones de superioridad, lo que consideran necesario para que los otros subsistan, se eduquen, se culturicen. Los procesos educativos deben alejarse de estos posicionamientos y centrarse en el desarrollo de todas las personas, como poseedoras de unas peculiaridades, unas potencialidades, tan válidas como las de las demás personas, a pesar de que, por nacimiento, algunos colectivos partan de situaciones de precariedad; pero, en eso consiste precisamente la educación, en ser un antidestino, en romper con los destinos marcados por razón de origen y nacimiento (Núñez, 2002).

Así pues, entender la educación de las personas internadas en prisión, como control social, control disciplinario, control del tiempo, determinado por un enfoque terapéutico y clínico de la conducta de las personas presas, ha hecho que surjan planteamientos críticos sobre estos procesos resocializadores que, por definición, resultan estigmatizantes para las personas a las que se les atribuyen. Además, existen ciertos alegalismos, que emanados de lo más profundo de la Institución Penitenciaria, consolidan ciertas rutinas conocidas por las personas presas y los trabajadores y trabajadoras de la Institución, como son la necesidad de conocer a alguien para tener ayudas que se pueden materializar en tener un trabajo, quedarse a cumplir en el centro penitenciario de origen, permanecer en una dependencia o módulo menos problemático; mantener ciertos privilegios para los denominados presos de confianza, como asignación de una celda determinada o en solitario, o cierta flexibilidad en los horarios; la presencia y consumo de sustancias tóxicas; el grado de violencia, física o simbólica, presentes en la vida de la prisión; la falta de control social de la vida en prisión, que produce el desarrollo de valores alejados de los de la vida en libertad; la interpretación de la legislación, que se interesa más por la gobernabilidad del centro penitenciario que por las finalidades educativas; la falta de participación activa de las personas presas en la planificación, ejecución y evaluación, de los pocos procesos educativos que se realizan en prisión; la ausencia de justicia social que intente buscar los orígenes de las circunstancias que han llevado a las personas a prisión ya que, simplemente, se abordan las consecuencias de unos comportamientos; la vulneración de derechos humanos; el alejamiento de las prisiones de la sociedad, mostrando a ésta sólo las caras que les interesa mostrar y resguardando muy al fondo, las que no interesan que se conozcan.

En cualquier caso, no debemos obviar algunos de estos obstáculos están relacionados con la propia finalidad constitucional, ya que, a través de un análisis criminológico crítico, las funciones que la cárcel cumple en la sociedad, tratan de normalizar como situaciones delictivas, lo que en realidad son conflictos sociales representados por cuestiones como la

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

desigualdad, la pobreza o la exclusión. Asimismo, desde el interior de las prisiones se reproducen, una y otra, vez mecanismos que generan inconvenientes para el desarrollo ciudadano, como es la denominada "prisionización" (Clemmer, 1940), que supone que los códigos convivenciales y artificiales de la vida en prisión, se asimilen y reconozcan como vitales, lo que impide desprenderse de ellos cuando se accede a la vida en libertad. Además, la concepción social de las prisiones como lugares de castigo, origina una organización desmotivadora en cuanto a la participación de las personas presas, impidiendo el desarrollo de verdaderos procesos educativos, lo que supone el endurecimiento del tiempo en prisión, la inactividad, el deterioro de las personas presas, la pérdida de destrezas relacionales y laborales; el control que ejerce la institución sobre cualquier actividad educativa; y es que este control, a veces, se enmascara en los propias actividades denominadas tratamentales, ya que la educación no es prioritaria y, en el mejor de los casos, se usa como una manera de exhibir la imagen del centro; la excesiva burocratización que entretiene, es poco eficaz y sólo pretende individualizar a la persona presa, privarlo de los procesos socializadores, lo que, sin lugar a dudas, puede originar responsabilizar y culpabilizar a la persona; asimismo, las personas presas suelen ser sujetos pasivos, consumidores, no partícipes, de las actividades que se les ofertan.

3. ¿Por qué la educación social en nuestras prisiones?

Creemos que los procesos educativos en prisión, tienen sentido si como consecuencia de su implementación, se superan los procesos de exclusión y las personas presas acceden a una ciudadanía plena a través de planteamientos convivenciales y pacíficos en las relaciones con otras personas. De este modo, la idea de ciudadanía va ligada al sentimiento de pertenencia a una comunidad, a realizar aportaciones a esa comunidad y a ser reconocido por esa comunidad como parte integrante de ella, por lo que el estatus de ciudadanía está vinculado con un estado de politización de la persona, en cuanto que siente el derecho de estar en la vida pública. Esta concepción ciudadana tiene su reverso, representado por la exclusión social, que se manifiesta en la no pertenencia y el no reconocimiento de personas y colectivos, que podemos visualizar en colectivos vulnerables cuya esencia es la pobreza y el no disfrute de bienes, ya sean culturales o de consumo.

No cabe duda de que las relaciones entre las personas y la comunidad que proporciona ciudadanía, debemos considerar dos visiones: la defendida por la ideología neoliberal que plantea, además de la defensa del individualismo, una ciudadanía despolitizada y, la defendida desde ámbitos de democracia participativa, en los que se propugna la participación política y cívica, no renunciando a los derechos sociales; evidentemente, aspiramos a este último concepto de ciudadanía desde la acción educativa en las prisiones, en la que se opta por la mejora de la urdimbre social, para que sea más justa, solidaria, igualitaria y de reconocimiento de las diferencias. Y en este sentido, creemos que la educación social tiene una posición inmejorable para el abordaje de situaciones relacionadas con el ejercicio de la ciudadanía en situaciones de privación de libertad, gestionando el empoderamiento de las personas para que se organicen, tomen la palabra, formen parte, se sientan valoradas y participen dinámica y dialógicamente en la reconstrucción y transformación social, porque vivir juntos debe implicar, al menos, la existencia de un compromiso con los otros, hasta en contextos como los penitenciarios.

Creemos que los procesos educativos en prisión deben sustentarse en el diálogo, en procesos críticos y en la búsqueda de la transformación social y el desarrollo de la libertad (Vigotsky,

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

2000; Freire, 1979, 1990, 1993; Habermas, 1987), asumiendo el aprendizaje dialógico y la argumentación, que se contraponen a la visión monológica y hegemónica extendida en la práctica educativa; ignorar estos procesos supone renunciar a las ansias emancipatorias de las personas y sus deseos de libertad frente a la opresión y violencia estructural que sustentan las posiciones de poder y la segregación de personas y colectivos.

De este modo, si entendemos los procesos educativos de manera terapéutica y únicamente dirigidos a la transformación de las personas que se encuentran en prisión, implica servirse de aquéllas para legitimar las penas de encierro, aceptando acríticamente las desigualdades sociales y justificando el sistema vigente, convirtiendo los procesos educativos en procesos de asimilación a un medio social injusto, en su teoría y en su práctica, que genera nuevamente el bucle del delito (Valderrama y Martín, 2011), con la única finalidad de transformar a las personas presas en enfermos sociales pasivos que, a través de recetarios, reconstruyen sus vidas, olvidando las situaciones de exclusión social que han generado el delito y la vinculación que cualquier acción educativa debe mantener con un enfoque social, transformador e inclusivo (Valderrama, 2010). Y es que, como ya dijimos, la cárcel, como toda institución, educa, bien o mal, con unos fines o con otros; la clave está en discernir si aprovechamos los recursos y los impulsos que en ella se dan para el sostenimiento de un clima social sin disrupciones, donde el orden, el control y el poder se asuman acríticamente, o educamos para la libertad, la responsabilidad y el compromiso social. Estamos convencidos de que, al margen del lugar donde realizamos nuestra práctica educativa, ésta debe dirigirse a la implementación de la condición de ciudadanía, que, sin duda, está vinculada con posiciones donde la educación sirva para ser libres, en consonancia con los derechos humanos (Freire, 1997).

4. Concluyendo. Propuestas para reflexionar con la ciudadanía en el horizonte

Ya apuntamos anteriormente que si tiene algún sentido la acción educativa en las prisiones es para superar los procesos de exclusión y para contribuir, con las acciones educativas, al desarrollo de la ciudadanía plena de todas las personas presas.

Como nos recuerda Yurén (2005), la ciudadanía debe generarse a partir de un proyecto de dignificación de las personas, entendida como la necesidad de cada uno de ser una persona libre, social, consciente y creadora de cultura; este proceso de dignificación no es compatible con la pasividad y la neutralidad, por lo que es necesario tener en cuenta el impulso cívico como elemento fundamental de la vida democrática (Freire, 2002), ya que los procesos democráticos se encuentran ausentes de la Institución Penitenciaria. En cualquier caso, la ciudadanía hace referencia a ciudadanos responsables y autónomos, capacitados para el libre ejercicio del derecho y el deber para participar en la vida social y, como nos recuerda Pérez (2008: 9 y ss.), podemos mantener que la ciudadanía se sostiene en tres pilares básicos, que desde la educación social deben estar presentes en el trabajo con este colectivo tan potencialmente vulnerable:

- La dimensión individual, que potencia la idea de ciudadano como persona autónoma que ejerce sus libertades y defiende sus derechos, aunque vinculando esa libertad a la consecución del bien.
- La dimensión social, que lleva consigo la capacidad de participar en la vida social con responsabilidad y solidaridad, por lo que no sólo basta con reclamar pasivamente en el ámbito de un estado protector.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- La dimensión política, que se traduce en el derecho que tienen las personas para tomar decisiones en la esfera de lo público.

Creemos que a través de la acción educativa es posible la transformación de la realidad penitenciaria y de las personas vulnerables que habitan nuestras prisiones, por lo que es necesaria una intervención integral y permanente con las personas presas. Asimismo, creemos necesario abordar los factores culturales, sociales, políticos y psicológicos que ayuden a las personas presas a dejar de vislumbrarse a sí mismos como un colectivo marginado dentro de la marginación que supone la vida en un centro penitenciario. Consideramos necesario, además, formar, informar, capacitar, concienciar para la autosuficiencia y la solidaridad, que se adopten posturas activas frente a la alienación, el analfabetismo, la indigencia, la dependencia, la subsidiariedad, el asistencialismo y la incapacidad laboral. Y para conseguir esto, es necesario trabajar desde lo más profundo de las personas ámbitos relacionados con el consumo de sustancias tóxicas, habilidades sociales, salud, sexualidad, orientación jurídica, inserción sociolaboral, gestión de conflictos y prevención de la violencia, crecimiento personal, educación cívica y para la ciudadanía, autoestima, derechos humanos y todas aquellas cuestiones que consideremos (las personas presas y los y las profesionales de la educación social), como fundamentales para el desarrollo personal. Pero también es necesario tener presente las potencialidades y competencias de cada persona, sus experiencias previas, sus formas de posicionarse en el mundo, porque todos y todas disponemos de un bagaje muy positivo de experiencias que debemos compartir.

En cualquier caso, vincular la educación con una idea corporativa de normalidad, por definición excluyente, nos debe hacer profundizar en los mecanismos que generan los procesos de exclusión, discriminación y renuncia de valores ciudadanos, porque las personas que se sienten incluidas legitiman, por su mayoría y desde su individualismo, la actual estructura social, mientras que los excluidos, los que no se sienten ni son sentidos como ciudadanos, no luchan por un cambio social, sino, si acaso, por su propia e individual incorporación a esa sociedad excluyente, en un intento de pasar de ser excluido a ser excluyente; por lo que debemos insistir en la idea de que lo educativo no se circunscribe a unos criterios de aprendizaje, sino que lo educativo es un acontecimiento procesual que abarca toda la vida y que permite la adquisición de pautas de convivencia y de valores que posibilitan la vida en sociedad. No debemos olvidar que nuestra sociedad, autoproclamada inclusora, reproduce esquemas conducentes a la exclusión, concibiendo como normales los procesos de exclusión que perpetúan las desigualdades (Martín y Vila, 2007).

Así pues y siguiendo a Valderrama (2010), parece evidente que existen posibilidades que nos permiten trabajar una cultura de desarrollo de la ciudadanía en las prisiones y que podemos sintetizar en:

- El tiempo de encierro puede convertirse en un tiempo post-penitenciario, donde, desde el punto de vista social, las intervenciones puedan ser más eficaces, ya que en nuestras prisiones se concentra una población significativa, con carencias educativas, formativas y laborales.
- Existe, en la mayoría de las personas presas, evidentes necesidades formativas de carácter básico que, junto con la buena disposición que suelen mostrar a los programas educativos actuales, deberían hacer que la Institución Penitenciaria centrara su objetivo capital en hacer que la cárcel sea un espacio educativo en sentido amplio.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- Existen programas de tratamiento penitenciario, aunque no siempre responden a las necesidades y demandas de las personas presas. En todo caso, el Tratamiento Penitenciario debería insertarse en un enfoque de dinamización sociocultural del medio y no a la inversa. Del mismo modo, este tratamiento debe vehicularse a través de procesos educativos.
- Existen, en el Reglamento Penitenciario, estructuras de participación, como las comisiones de internos e internas que, aunque normalmente no funcionan, pueden ser el punto de partida para trabajar la cultura de la participación activa y responsable. La participación, como aprendizaje, es un gran reto en la Institución Penitenciaria; posible, en la medida en que las personas presas necesitan salir del hastío y la inactividad.
- Existe buena disposición de la sociedad civil para implicarse en programas penitenciarios, algo que ya existe con un importante número de personas y organizaciones que están actuando bajo el paraguas del voluntariado social.
- La cárcel tiene una clara necesidad de búsqueda de recursos que se conjuga con la buena disposición de la implicación social, lo que debería llevar a la Institución a asumir una cultura de programación global, a medio y corto plazo, que permita evaluar lo que se hace y por qué se hace.
- En general, los y las profesionales penitenciarios tienen mayor nivel de formación de lo que su tarea rutinaria requiere, eso genera grandes dosis de insatisfacción, "síndrome de Burnout", por lo que, si se emprenden políticas de formación orientadas al objetivo que planteamos, el rol del funcionario de prisiones se vincularía claramente a la educación social, superando su posición de vigilante.

En cualquier caso, consideramos importante que emerja un corpus de conocimientos sustantivos que nos ayuden a ir generando nuevas y mejores estrategias para la intervención en estos contextos y desde ahí queremos realizar esta aportación teórica para desarrollar principios de referencia para la acción educativa y social. De este modo, el trabajo en las prisiones debe ser políticamente activo desde el compromiso social, porque este compromiso contribuirá a la realización, como profesionales, de una activa contribución, a través de la educación, de procesos conducentes a la consecución de los derechos humanos y el desarrollo de las personas presas, a través de procesos basados en un modelo educativo que posibilite el afrontamiento crítico de la vida, adecuado a las condiciones y particularidades de cada persona, integrando la participación en un marco de confianza y desarrollo de potencialidades.

En definitiva, creemos que tanto para las personas presas como para los y las profesionales, las prácticas penitenciarias que pueden tener cierto sentido y mayor coherencia con un enfoque humanista, son las acciones educativas que asumen un enfoque social, transformador e inclusivo, por lo que desde una perspectiva pedagógica y más concretamente desde la visión de la pedagogía-educación social, entendemos que la re-educación tiene que fundamentarse básicamente en procesos de reconstrucción del ejercicio de una ciudadanía responsable.

Referencias bibliográficas

Ayuso, A. (2003). *Visión crítica de la reeducación penitenciaria*. Valencia. Nau Llibres.

Caride, J.A. (2010). La educación social como práctica de y hacia la libertad en contextos penitenciarios; en Añaños, F. (coord). *Las mujeres en prisiones. La educación social en contextos de riesgo y conflicto.* Barcelona. Gedisa.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Clemmer, P. (1940). The prison community. Boston. Christopher Publishing Co.

Constitución Española de 31 de octubre de 1.978. (B.O.E. nº. 311, de 29 de diciembre).

Foucault, M. (2000). *Vigilar y castigar*. México. Siglo XXI.

Freire, P. (1979). *Pedagogía del oprimido*. México. Siglo XXI.

Freire, P. (1990). *La naturaleza política de la educación. Cultura, poder y liberación*. Barcelona. Paidós.

Freire, P. (1993). *Pedagogía de la esperanza*. México. Siglo XXI.

Freire, P. (1997). *A la sombra de este árbol.* Barcelona. El Roure.

Freire, P. (2002). *Educación y cambio (5ª. Ed.)*. Buenos Aires. Galerna.

Fuente, G. de la (2007). "Las cárceles en nuestra sociedad", en Merino, R. y Fuente, G. de la (eds.): *Sociología para la intervención social y educativa*. Madrid. Editorial Complutense.

Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa.* Madrid. Taurus.

Martín, V.M. (2006). *Actitudes de los internados en prisión, menores de veintiún años, ante la función reeducadora del medio penitenciario en el ámbito andaluz*. Málaga. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Málaga.

Martín, V.M. (2009). Los jóvenes internados en prisiones andaluzas. Sus actitudes ante los procesos de reeducación, en *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria, nº. 16.*

Martín, V.M. y Vila, E.S. (2007). Mapas de exclusión, animación sociocultural y espacios interculturales en la globalización, en Cid, X.M. y Peres, A.: *Educación social, animación sociocultural y desarrollo comunitario*. Vigo. Universidade de Vigo.

Núñez, V. (2002). *Cartas para navegar en el nuevo milenio.* Buenos Aires. Santillana.

Pérez, P. (2008). La formación de la ciudadanía. La educación para la ciudadanía, en Valdivieso, S. y Almeida, A. (eds): *Educación y ciudadanía*. Las Palmas de Gran Canaria. Anroart.

Ríos, J.C. y Cabrera, P.J. (2002). *Mirando el abismo: el régimen cerrado*. Madrid. Universidad Pontificia de Comillas.

Sáez, J. (2003). *La profesionalización de los educadores sociales. En busca de la competencia educativa cualificada.* Madrid. Dykinson.

Valderrama, P. (2010). *"Cárcel: poder, conflicto y ciudadanía. La micropolítica de la función reeducadora"*. Málaga. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Málaga.

Valderrama, P. (2013). La micropolítica de la función reeducadora en prisión, en *Revista de Educación, nº. 360.*

Valderrama, P. y Martín, V.M. (2011). "Inmigración y delincuencia: un silogismo que nos atrapa. La multiculturalidad en la cárcel", en Castilla, M.T. y Martín, V.M. (ed.): *Buenas prácticas en educación intercultural y mejora de la convivencia*. Madrid. Wolters Kluver.

Valverde, J. (1991). *La cárcel y sus consecuencias. La intervención sobre la conducta desadaptada*. Madrid. Popular.

Vigotsky, L.S. (2000). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona. Crítica.

Yurén, T. (2005). Educación para la eticidad y la ciudadanía en tiempos de globalización, en Oraisón, M. (coord.): *Globalización, ciudadanía y educación.* Barcelona. Octaedro.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

FORMAS DE MIRAR LA VIDA Y DE FABRICAR CONTEXTOS PARA PROMOVER LA CIUDADANÍA

Jon Etxeberria Esquina. *Navarra*

El problema es el resultado de un conflicto entre una expectativa y una observación, que, a su vez, es constituida por la expectativa
(Feyerabend, 1989).

Son tiempos de cansancio, de gestos cansados y de palabras desgastadas. En este mundo viejo, en esta Europa triste y desaliñada, hay sin embargo intentos de reforma, de sanación y de inteligencia cooperativa.

Construir un oficio como este, organizar respuestas colectivas a la desigualdad y al sufrimiento, son tareas necesarias que hay que desarrollar por todos los medios. Para ello es necesario (además de estudiar, organizar, poner en práctica y evaluar) divagar y vagabundear en lugares como este Congreso. Extraviarse para recuperar un poco de sorpresa, olvidarnos de nosotros mismos y descubrir algún nuevo ángulo. Hablaremos aquí a partir de nuestras experiencias socioeducativas con niños, niñas y jóvenes en diferentes contextos, y de nuestra pasión por la idea de frontera[1]. También pensaremos con los aportes de educadores y educadoras de muchos países del mundo, a través de nuestros proyectos de cooperación internacional, de nuestra labor transfronteriza y de nuestra participación en Dynamo International-Street Workers Network[2]. Han sido muchos años ya de intercambios, fraternidades y aprendizajes que nos han permitido entrenarnos en la *traducción* constante de lo que hacemos. Contagiados unos de otros, hemos ido tejiendo un discurso polisémico con valores compartidos.

Punto de partida:

Buscamos técnicas, métodos y protocolos, que sin duda son necesarios, pero debemos de asumir que nuestro oficio es muy rudimentario. Es más artesanal e incierto de lo que solemos confesar y se basa en la palabra y en la presencia, dos aspectos bastante devaluados en la actualidad. Nuestro oficio es antiguo, aunque haya cambiado mucho de forma: se trata de personas que dialogan, reciben confidencias, enseñan algunas direcciones, tejen relaciones, facilitan recursos,... siempre hubo educadores y educadoras desde las cavernas: hechiceros,

1 El concepto de frontera es para nosotros muy útil a la manera de Freire (*Palabra Generadora*), y tiene mucha potencia para analizar la realidad y para reflexionar sobre las relaciones socioeducativas. Ver proyecto Mugazabaldu (www.hezizerb.net)

2 Hablamos aquí sobre todo desde el trabajo realizado en Asociación Navarra Nuevo Futuro que intenta desde hace unos años hacer el tránsito hacia otros modos de intervención y que ha permitido muchas de la experimentaciones de las que se hablan aquí: (www.nuevo-futuro.org) y (www.espaciokrea.org). Animamos a participar en Dynamo International-Street Workers Network a través de la plataforma en España llamada Dynamika. (www.educaciondecalle.org)

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

sacerdotes, líderes comunitarios con más o menos especificidades, instructores, vigilantes, frailes y monjas, entrenadores deportivos, cuidadoras... Pero en esta nueva forma, profesionalizada y tecnocrática, necesitamos fijar y dar esplendor a lo que somos y a lo que queremos ser. Es posible que durante este proceso de construcción hayamos tenido diversas tentaciones: querer parecernos a los maestros, imaginarnos ser enfermeros o cirujanos, convertirnos en aprendices de brujo, aspirar a la *multi-terapia*, o hacer política sin pasar por las urnas. Estas *tentaciones*, son probablemente normales en un proceso de consolidación. Intuimos que lo que hacemos es *distinto*, pero la angustia de la incertidumbre nos empuja a identificarnos con profesiones más estructuradas, reconocibles y con un mayor patrimonio cultural profesional. Así que nos creemos a veces *mejores* o *más puros*, o *más cerca de la gente*, pero buscamos modelos más formalizados. Son cosas del complejo de inferioridad quizá, o pecadillos de la juventud...

Por eso, antes de abordar nuestras propuestas para una educación social por la ciudadanía, queremos describir nuestra atalaya, el lugar desde dónde entendemos nuestra tarea. No podremos desarrollar acciones y métodos eficientes sin recordar algunos posicionamientos. El primero sería reflexionar sobre la utilidad social de nuestro oficio socioeducativo, y decidir si somos un alivio del malestar y de la desigualdad, y un dispositivo de corrección de los elementos más débiles del sistema. O bien, si nuestra misión sería a través de la relación con las personas más castigadas por la vida, sensibilizar a la sociedad, provocar su interacción para cambiar las reglas del juego y promover nuevos marcos de convivencia. Cualquiera de estas dos tareas es compleja y enorme, pero nos puede ayudar a decidir desde dónde trabajamos; aunque las acciones sean muy similares, el punto de vista es distinto y por lo tanto hay un valor cualitativo que puede marcar la diferencia.

Además, proponemos aquí debatir sobre nuestro *carácter vagabundo*: y es que el trabajo propuesto exige sujetarnos a unas buenas condiciones laborales y a una estructura y reconocimiento, pero al mismo tiempo no debemos estar totalmente *integrados*, porque eso nos impide comprender la *inadaptación* de los otros. Es un tema clásico el de la fusión con los usuarios, pero no nos referimos a eso. La cuestión es no vivir de manera negativa el hecho de *no encajar del todo*, sino considerarlo como algo estructural y necesario[3]. Y es que si queremos acompañar y ayudar a pasar a este lado del puente a las personas, o si queremos cambiar el contexto para que no sea necesario ése tránsito, debemos ser un poco *outsiders*, sólo un poco, el punto justo. Estamos dentro y estamos fuera, debemos entrar y salir, para entender, para irritar, para remover. Debemos ser fronterizos y *mugalaris*[4] que ayuden a *pasar* (a transformar) a las personas, pero sin fusionarnos ni con un lado ni con el otro. Esta posición es libre y fértil, pero también es solitaria y difícil. Es una posición dialéctica que necesita mucho diálogo, mucha revisión, y mucha problematización. Es un lugar incómodo, que permite cambiar, adaptarse, estar siempre con la temperatura del momento... es fácil perderse en el camino de vuelta, o cansarse de tanto viaje a la frontera... Pero hay que asumir este vagabundeo, sin el cual la relación socioeducativa no podría establecerse[5]. Así que

3 No hablo de precariedad laboral por supuesto. Es fundamental la calidad del empleo. Pero hay que pensar en formatos que permitan la adaptación a nuevas realidades y a nuevas tareas. Hay que asumir el carácter heterodoxo del oficio de la educación social.

4 Mugalari: el que ayudaba a pasar la frontera en la zona del País Vasco y Navarra. Lo hace por convicción, solidaridad o dinero. La frontera era muy porosa en las zonas montañosas y existían "pasos" alternativos.

5 Esta visión no debe de confundirse con una cierta estética que a veces tenemos los educadores y educadoras. No se trata de una cuestión de ropa ni de gestos (no se trata de parecernos físicamente a un vagabundo barbudo...), sino de una posición ética y técnica. No creo que haya que ser igual que las personas con las que

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

busquemos el equilibrio difícil: estructurar el oficio, darle estabilidad y reconocimiento, y al mismo tiempo mantener la frescura, la libertad y la capacidad *de entrar y de salir del sistema*.

Contexto:

Porque ahora más que nunca, en este cambio fundamental que vive el mundo, las certezas y las pesadas estructuras son parte del naufragio. Corremos el riesgo de que ante el miedo que nos producen los cambios y las incertidumbres en todos los campos, tengamos el ansia nerviosa de refugiarnos en rutinas profesionales (como ha pasado en muchos ámbitos). La ya vieja postmodernidad que afectó hace décadas al pensamiento ya está aquí en la concreción de los días. Desde dentro se han vaciado los fundamentos de nuestra cultura, y vivimos ahora la desorientación y la búsqueda de nuevas referencias. Vivimos en un mundo viejo, necesitados de innovación (aunque la mayoría de las propuestas sean igual de viejas que el mundo). Digamos que estamos en un despertar, que combina un miedo atroz y una gran angustia, con la esperanza y la espera de nuevas propuestas. Vivimos en esa tensión. A esto le añadimos la escala global de todo el proceso, que también desbarata el esquema de países y de poderes al que estábamos acostumbrados. Como toda crisis de paradigma, estamos en un cruce de caminos, con un mundo nuevo que balbucea y uno viejo que no termina de morirse. Somos frutos de este proceso, y debemos reflexionar sobre él (una manera de hacerlo es trabajar con adolescentes, ellos encarnan este proceso, y en vez de verlos como seres carentes, podríamos verlos como expertos porque llevan dentro de ellos las contradicciones de esta nueva cultura).

No enumeraremos aquí todos los asuntos de la llamada Globalización (que en realidad es una nueva fase del desarrollo del capitalismo), sólo diremos que combina a la perfección elementos positivos y negativos. Por ejemplo, la extensión del sistema de producción capitalista ha provocado una situación medioambiental insostenible, pero sólo una actuación global permitirá atajar ése grave problema. Y así con todo. Pero, queremos ahora detenernos un momento en el proceso de radicalización que vivimos en Europa. En un contexto de tensión entre la idea de desarrollar más Europa o de abandonar el proyecto, los últimos atentados de París y todos los demás de esta década, parece que van a obligar a hablar más de educación social y de ciudadanía. En Francia, sobre todo, nuestros colegas llevan muchos años haciéndolo, y los que conocen las *banlieux* saben que la radicalización no es una cuestión sólo de pobreza sino algo mucho más conectado con el *vaciamiento del mundo*[6]. Hay radicalismos islamistas, y radicalismos de extrema derecha, y radicalismos de todo tipo (más o menos peligrosos).

La cuestión es que ante la banalización de las cosas, ante la bulimia de consumo, ante la velocidad y la dificultad creciente de definir una trayectoria de vida, la radicalización violenta

estamos. La cuestión es no fusionarse ni con unos ni con otros. Debemos comprender el carácter precario de la vida, estar en el *filo de la navaja*. Más allá de elementos folclóricos, somos nosotros, con nuestro cuerpo, los que debemos vivir la tensión de un mundo dividido entre los que están dentro y los que están fuera. Si nos acomodamos (en el sentido conceptual) en una posición, terminaremos por necesitar nuevas profesiones, porque no habremos sido capaces de adaptarnos ni de responder a las nuevas realidades. Esta idea no está reñida con el rigor. No se trata de *vender humo*, o de hablar de procesos sin mayor concreción. Se trata de ser técnicamente muy eficientes, y al mismo tiempo tener la capacidad de cambiar los instrumentos y de recomponer el marco de actuación.

6 Nos preocupa que a la hora de analizar la amenaza yihadista en Europa se repiten viejos esquemas. Es cierto que hay una dimensión geoestratégica y socioeconómica, pero no es suficiente. Algunos autores hablan ya de la atracción que provoca el yihadismo entre grupos de jóvenes blancos de clase media sin ninguna relación con la religión musulmana. Es una cuestión de expectativas, de alimentar la esperanza. Aunque sea una manera siniestra de hacerlo.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

ayuda a los jóvenes a sentirse útiles y a tener un sentido de vida. Porque la base de la situación es que no estamos siendo capaces de ayudar a tener un sentido de vida (no hablo aquí de un dogma o un credo, sino de vivir *con sentido*, conectando la subjetividad propia con el mundo, etc.).

Desde la educación social, las situaciones y formas de entender la vida que vemos todos los días, son en realidad vanguardias de este proceso de cambio. Es decir que, si observamos bien, lo que sucede a una minoría más vulnerable, tiempo después se extiende a toda la sociedad, clases medias incluidas. Esto es muy claro con la precariedad. La crisis ha mostrado que la situación material de una minoría ha ido extendiéndose con gran velocidad a otras capas. Pero en asuntos más subjetivos es lo mismo: el sentimiento de inadaptación se va filtrando como la humedad, en muchas personas. Existe por tanto un malestar evidente tanto objetivo como subjetivo, y pensamos que las cuestiones materiales son imprescindibles pero no suficientes para un debate propositivo. Deberemos atender más y mejor al vacío existencial que nos inunda, a las compulsiones como *tics* nerviosos de un organismo que está pidiendo ayuda, a la necesidad de trascender, de pertenecer, de filiación, de sentido en definitiva. Existe suficiente conocimiento y literatura para hablar de esto, y suficiente malestar. Nuestro oficio puede ser un elemento clave en este debate porque nos ayudará a analizar el presente. Si nos quedamos en aspectos comportamentales, meramente sintomáticos, no resolveremos nada.

Comprendamos que nuestro miedo, nuestra angustia y nuestra esperanza es la de toda la humanidad.

Educación Social desde un Enfoque de Derechos:

Se habla mucho en la actualidad del enfoque de derechos pero cuesta concretarlo en la práctica. A menudo hablamos desde lo alto, incorporamos palabras (cuanto más largas, pretenciosas o crípticas mejor) y manejamos conceptos, pero seguimos haciendo las mismas cosas y en base a las mismas lógicas. Tenemos discursos que en la realidad chocan con nuestras viejas rutinas, prejuicios, y expectativas propias sin analizar. Nuestros "ángulos muertos" son muchos y grandes, y claro conduciendo por este mundo tenemos muchas posibilidades de chocarnos y de hacernos y de hacer mucho daño; como los innumerables maltratos institucionales o *las quemaduras* profesionales. Hijos de nuestro tiempo, somos *fashion victims* de nuevos métodos, enfoques y artefactos. Es cierto que esta realidad sucede porque hay un ansia de cambio, una búsqueda por mejorar, una cultura de mirar, probar, incorporar... Pero a menudo en la vorágine de los días, usamos el *prêt-à-porter* cuando deberíamos cortar un traje a medida, con buena tela y hechuras de mayor calidad[7]. Uno de los paradigmas que ha llegado con mucha fuerza es el Enfoque de Derechos sobre todo para el trabajo con la infancia. Ha tardado en prosperar por estas latitudes (en esto como en tantas cosas nos llevan mucho adelanto los colegas de América Latina[8]) pero ya parece que ha arraigado. Es una buena noticia, porque quizá sea este el enfoque que mejor nos pueda ayudar a transitar con mayores éxitos en estos tiempos difíciles.

Consideramos que para hablar de una educación social que promueva la ciudadanía, debemos en primer lugar recolocar nuestras prácticas y miradas en la dirección de los derechos. Por supuesto que hay que manejar la historia y la fundamentación de los Derechos Humanos y de los Derechos de la Infancia. Y no hay que confundir este asunto con la obviedad de que los

7 Pensamos que no podemos mejorar sin ofrecer una mirada crítica de nosotros mismos. No estamos al margen de las contradicciones de nuestro tiempo. Hablemos sobre ellas y compartamos *pistas de aterrizaje*.
8 Nos ha nutrido desde hace más de una década el trabajo en México liderado por Juan Martín Pérez García.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

sujetos tenemos derechos y deberes. No se trata de *dar todo gratis*, sino de justificar de otro modo nuestra labor. El enfoque de Derechos produce un giro: en vez de ofrecerte un servicio socioeducativo porque tienes problemas, porque eres carente, porque te falta, porque te sobra, o porque estás en una posición de inferioridad, te ofrezco ayuda porque tienes derechos que hay que ejercer. El campo de juego cambia. No se trata de diagnosticar males o dificultades, sino de ver los caminos posibles para que todas las personas puedan disfrutar de sus derechos como personas (no como nacionales, o miembros de una comunidad específica). La doctrina de los derechos es una vieja innovación social poderosa, que va marcando el derecho golpe a golpe. Ha llegado la hora de que esa materia jurídica se *haga carne* e impacte en nuestra manera de mirar a las personas. Hagamos más acciones que promuevan, que construyan, que atraviesen, y rebajemos los paliativos, las compensaciones y los juegos del palo y la zanahoria. El desafío es grande, porque seguimos anclados en una lógica integradora. En nuestra genética profesional consideramos que existe una sociedad normal y estable y con conciencia de cuerpo social, que debe de acoger / integrar / incorporar a algunos elementos problemáticos, inadaptados o incapacitados. Aunque no lo digamos así, esta idea nos mueve y dirige nuestras acciones. Lo que sucede es que este esquema ya no responde a la realidad (si es que alguna vez lo hizo). Actualmente, en la liquidez de *nuestro mundo*, ya no existe una sociedad sino varias; la inadaptación parece que se generaliza y la pregunta se impone: ¿quién integra a quién? ¿en dónde? En la desorientación masiva en la que vivimos, cuesta hacernos cargo de los que no pertenecen, porque sentimos que nadie se hace cargo de nosotros...[9].

Así que trabajar a partir de los derechos nos despeja el camino, porque no hay que *transportar* personas *de la inadaptación a la adaptación*, de un lugar periférico a un lugar más centrado, sino desbloquear los accesos y enseñar a ejercer la ciudadanía. Este nuevo escenario nos lleva quizá a repartir de otro modo nuestro tiempo, reduciendo los aspectos relacionales con las personas beneficiarias y aumentando el trabajo con autoridades, y con la comunidad en general. Pasar de un cada vez mayor tratamiento individualizado y casi clínico a un tratamiento más colectivo y político (en el sentido de cosa pública). Creemos que hay que desplegar Defensorías (adaptadas al contexto europeo) para analizar, promover y acompañar en los derechos. También hay que aumentar nuestro trabajo de Cabildeo y de Incidencia política para que las políticas públicas y la sociedad en general cambien su mirada y seas pro-activas, no viniendo al rescate de situaciones negativas sino evitándolas[10]. También se impone pasar más tiempo tejiendo redes (no sólo de coordinación) y alianzas, para ensanchar nuestra visión de la educación social. El trabajo comunitario (que puede llegar hasta las instituciones internacionales) es una estrategia para hacer mejor un trabajo individual. Si ayudamos con nuestras alianzas a ver las situaciones en clave de derechos, si conseguimos cambiar algunas rutinas del sistema, las personas a las que acompañamos mejorarán sin duda ninguna. Así que además de ser un planteamiento ético más satisfactorio que el asistencialismo, el enfoque de

9 Por supuesto que hablamos aquí de una tendencia, de una reflexión muy general con pretensión divulgativa y de debate público. Claro que aún existe una sociedad, y claro que la cobertura de ayuda que tenemos es eficaz. Y claro que aspirar a la inclusión es algo necesario. Pero hay algo que está cambiando y *cayéndose.* Lo que planteamos aquí mediante metáforas es el divorcio creciente entre nuestros discursos y expectativas y nuestras prácticas. Pensamos que son estas cuestiones las que a veces nos hacen fracasar, y no tanto las técnicas empleadas.

10 Tenemos mucho que mejorar en este aspecto. La cuestión es saber si podemos ser prestadores de servicios y al mismo tiempo proponer mejoras y cambios. El tejido asociativo debe de hacerse más denso y si estamos bien articulados podemos tener más capacidad de influencia. Pero solos no podemos necesitamos alianzas. Ver proyecto sobre Cabildeo e Incidencia Política en relación a la educación de calle STREAT Project- Erasmus+ 2015-2016 - Dynamo International (www.educaciondecalle.org).

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

derechos supone una mayor eficacia de nuestra actuación socioeducativa. Los resultados son mejores y más profundos, porque las metodologías tratan con los síntomas sólo de manera tacticista (hay que bajar la fiebre) y los atraviesan con la ciudadanía.

Por eso defendemos las propuestas latinoamericanas de considerar a los educadores y a las educadoras sociales como defensores de derechos. La educación pasaría así a ser un acceso para la ciudadanía, el foco no estaría en los cambios del comportamiento, en las diferentes re-educaciones (al fin y al cabo, mucho de lo que hacemos tiene esta expectativa con otros nombres) sino en el cumplimiento de la ley. O más importante que eso, el eje del trabajo socioeducativo sería que, en lo concreto, las personas a las que ayudamos pudieran ejercer sus derechos: necesidades básicas, participación, cultura, expresión, ocio, salud. Y tuviesen experiencias de amistad, placer, cuidado, trascendencia, transformación social y servicio a los demás. Con este equipaje, facilitado por procesos socioeducativos, pasaríamos del concepto del *Bienestar* al concepto más pragmático y dinámico del *Mejorestar*[11].

Educación Social para aprender a convivir:

Hemos visto que acompañar a las personas con menos oportunidades desde la ciudadanía es una obligación ética y una apuesta eficaz. En este punto, hablaremos de la ciudadanía no como estrategia sino como objeto de la educación social.

Esta segunda vía (complementaria al enfoque de derechos pero necesitada de una planificación específica) sería que la educación social tuviera como misión, ayudar al sistema a educar en la convivencia y así promover la cohesión social. Aunque para nosotros la educación sea siempre social, parece que existe una gran demanda de ideas y de propuestas y de recursos para abordar este asunto. Por el momento esta demanda se hace desde lugares periféricos, o desde por ejemplo el mundo de la escuela ante la creciente sensación de desbordamiento. Se habla mucho de programas para la convivencia, pero lamentablemente se realizan en los lugares donde más se convive, en los lugares más empobrecidos, con las personas con menos oportunidades. Como si la convivencia hubiese que promoverla cuando peor van las cosas. La educación social debería salir en este caso de los callejones oscuros y ponerse a liderar un movimiento de educación para la ciudadanía, en contextos formales y en contextos no-formales, poco importa. El abordaje sería generalista y práctico, mediante experiencias y diálogo, dirigido a toda la sociedad, con programas específicos por edades, pero no por colectivos. Debemos inventar nuevos dispositivos que nos hagan experimentar la solidaridad y la cooperación, que nos hagan vivir esa sensación de estar todos en el mismo barco. El sentimiento de pertenencia es una necesidad psicológica de los seres humanos. Lamentablemente la gestión de esta necesidad se está aliviando hoy con repliegues identitarios, con la fabricación de mini-sociedades que no hacen otra cosa que privatizar los espacios y las relaciones y construir muros de separación. A veces incluso los actores del trabajo social y educativo favorecemos y animamos estos procesos (pensando que lo pequeño, lo descentralizado, lo íntimo, lo diminuto es en sí mismo algo positivo). ¿Por qué no imaginar una educación social que no sea una suma de múltiples buenas prácticas aisladas o dispersas, sino un plan integral de ciudadanía dirigido de manera masiva (con acentos y versiones y adaptaciones en cada lugar) a toda la población, rica y pobre, de clase media, nacionales o extranjeros? Y que mediante métodos activos y con sentido educativo se profundice en temas

11 Idea aportada Por *Francis Lacharité* de ATTRUEq de Québec-Canadá en Congreso Internacional de educación de calle en Tarija (Bolivia) en octubre de 2013 organizado por Red Nacional de Trabajo de Calle de Bolivia y Dynamo International Street Workers Network.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

y experiencias de la vida en común, en los prejuicios, en los valores, en la capacidad de llegar a acuerdos, en los retos de este nuevo mundo o en la necesidad absoluta de darnos apoyo mutuo.

Los educadores y las educadoras sociales ya realizan de manera puntual estas acciones, pero proponemos aquí ser más ambiciosos y aspirar a un plan de ciudadanía, no a una asignatura, sino a una profunda transmisión de valores educativos y ciudadanos, mediante actividades en común, mediante la conversación y la creación, mediante en definitiva, las técnicas que se supone que manejamos en nuestro oficio. La tarea es ingente, pero quizá sea más efectiva y realista que la multiplicación de *guerrillas* que se pierden y desactivan en la larga batalla sociocultural de nuestros días.

La educación social puede aportar su bagaje en la dinamización de alianzas en el seno de la comunidad y en el enfoque, quizá no tanto en la acción directa sino en la definición articulada de propuestas desde diferentes ámbitos. No se trata como decimos de clases o de sesiones de adoctrinamiento ciudadano, sino de generar contextos educativos en los que podamos experimentar la fraternidad, la participación, la resolución de conflictos, el disfrute, la aventura... Y eso de manera interclasista, no formando colectivos temáticos, sino en grupos mixtos que permitan reconectar las diferentes vidas. Debemos ser imaginativos y osados, porque necesitamos como sociedad dispositivos en los que educarnos y en los que vivir la ciudadanía. No a un nivel teórico sino a un nivel práctico. De esa manera podremos enhebrar nuevos elementos vertebradores, que más allá del fútbol o de las patrias trasciendan las individualidades. Necesitamos raíces y proyección. Agarraderas y nuevas palabras que nos acompañen.

A modo de ejemplo, podemos indicar aquí algunas experiencias, que forman parte de un caudal de acciones fértiles. Hay buenas prácticas pero no es suficiente. Habría que articular estas prácticas para que sean más efectivas y se desarrollen de manera más amplia.

Las propuestas que se están haciendo se sitúan muchas, alrededor de la participación: en diferentes formatos, se experimenta y se promueve que por ejemplo los jóvenes aprendan y vivan los procesos participativos[12]. También encontramos nuevos conceptos como la Activación Juvenil que supone renovar el concepto de emancipación y las políticas de formación y empleo[13]. También encontramos viejos métodos conceptualizados de manera innovadora como la Pedagogía Intensiva que promueve experiencias significativas no desde la sintomatología sino desde la motivación, el deseo y la necesidad de aventura que tienen los y las adolescentes[14]. Por último queremos destacar una propuesta de promoción de la ciudadanía a partir de la Memoria; no entendemos por qué la educación social no está presente en este asunto. Lo que hacemos y conocemos nos indica que es un proceso que

12 Se puede ver el Proyecto Exprésate y otros de Asociación Navarra Nuevo Futuro (http://www.espaciokrea.org/ciudadaniaglobal.htm) , o el proyecto Actúa de Médicus Mundi Navarra en el que convergen propuestas de varias regiones de España (http://actua.social/acciones/encuentro-asociaciones-2015/).

13 Asociación Navarra Nuevo Futuro promueve junto a fundaciones, ayuntamientos y otros socios europeos experimentaciones en esta línea que se plasman el proyecto YouthLab- Erasmus + con una publicación final con recomendaciones. (http://www.espaciokrea.org/activacionjuvenil.htm)

14 HeziZerb elkartea construye la propuesta a finales de los 90 (www.hezizerb.net) para después compartirla y ensancharla. La Pedagogía Intensiva tiene la potencialidad de servir para todo tipo de públicos y busca intensificar los tiempos y los espacios para construir una vivencia positiva que sirva a los y las participantes de motor para tomar decisiones y construir un sentido personal. Ver también referencias en (http://www.espaciokrea.org/pedagogiaintensiva.htm). En los últimos años irrumpe con fuerza el modelo *Aprendizaje y Servicio* que aporta sistematicidad y visibilidad a esta cuestión: (http://aprendizajeservicio.net/)

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

debería traspasar a la escuela y realizarse de manera transversal y en todo tipo de espacios. La memoria como reflexión individual con otros no para sostener ideas, sino para construir un presente más justo. El proyecto BazenBehin y otros asociados se han desarrollado en diferentes formatos pero siempre desde este enfoque de ciudadanía[15]. Pensamos que estos ejemplos (hay muchos más) pueden explicar el planteamiento que realizamos. Tenemos razones y hechos y resultados. ¿Cómo seguimos?

Algunas conclusiones:

Hemos hilado ideas aquí sobre las consecuencias en la promoción de la ciudadanía de nuestro trabajo. Estamos en un tránsito de la caridad (que no está mal porque supone también compasión) al enfoque de derechos (que está mejor porque nos iguala y nos dignifica como sujetos y no como objetos de ayuda). Porque el asistencialismo supone una tutela. Pero debemos de ahondar en prácticas más respetuosas, menos basadas en síntomas y más en derechos. Cuando alguien nos mira como sujeto todo cambia. Así que nuestras relaciones socioeducativas deberían de estar tintadas de esta mirada.

Por otra parte, el texto propone un planteamiento generalista de la ciudadanía. Con las técnicas y experiencia de la educación social, podríamos construir un gran dispositivo para abordar la educación para la ciudadanía. La ciudadanía se aprende. No es sólo un conjunto de normas y de leyes. No es urbanidad. Y la escuela no puede sola con todo. Se trataría de desarrollar un plan de acción con objetivos medibles y con un sistema de evaluación, para aumentar la cohesión social; los temas a vuela pluma serían: vivir juntos, considerar una sola humanidad, comprender la complejidad del mundo, vivir la participación, la co-responsabilidad, el respeto a la diversidad, etc.

Para ello, deberíamos quizá cambiar algunos sistemas de formación y de selección de personal, aumentar los conocimientos en humanidades y en sistemas de evaluación más eficientes. También deberíamos de asumir sin ambages que cualquier apuesta debe de tener una dimensión europea (que la salida pasa por hacer más fuerte el territorio común, incluso más allá de Europa). Y también quizá deberíamos realizar ajustes en nuestra identidad profesional: aunque nuestra prioridad sean las personas que en peor situación se encuentran, deberíamos de ser educadores y educadoras para toda la comunidad. No como ahora que somos instrumentos de la comunidad para atajar situaciones o malestares. Y todo ello buscando una posición precisa entre el reconocimiento y la institucionalidad y el *vagabundeo*. Seríamos por tanto promotores de ciudadanía, fabricantes de contextos en dónde se puedan experimentar la participación, la expresión, la igualdad y la fraternidad. Educación social es un buen nombre para esta tarea absolutamente prioritaria.

> Lo que define fundamentalmente a la post-modernidad reside en su carácter de ser algo más propio de "supervivientes" que de "herederos" (...): mientras que el heredero dispone de un patrimonio recibido a través de la tradición que tiene que administrar, el superviviente ha de arreglarse con los restos de un naufragio, sólo tiene a su disposición detritus, obtenidos a partir de los basureros históricos que conservan los desperdicios de los consumos culturales anteriores. (...). El superviviente se fabrica un sentido, consciente de su caducidad y fragmentación, (...). (Francisco José Martínez Martínez, 1991)

15 Proyecto BazenBehin de HeziZerb elkartea (www.bazenbehin.net). También y sobre todo merece la pena seguir la pista de la aventura intelectual de Raimundo Cuesta y sus compañeros y compañeras de Fedicaria, docentes de secundaria y pensadores sobre didáctica crítica en la escuela pero también fuera de ella. En especial nos interesan el concepto de Memoria y todas sus consecuencias, y los análisis críticos de los artefactos educativos actuales. (http://www.fedicaria.org/)

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Bibliografía:

Caldiron Guiro (22-11-2015). Il sociologo Khosrokhavar: giovani tra banlieue e radicalismo. *Entrevista en Il Manifesto.*

Cuesta Raimundo (2005). *Felices y escolarizados. Crítica de la escuela en la era del capitalismo*. Barcelona. Ed. Octaedro.

De Boevé y Toussaint. (2013). *El lugar de la acción colectiva en la educación de calle*. Huarte. Dynamo International Street Workers Network.

De la Traba López Daniel. (2013). Exclusión y concepto del Otro: repensando la Intervención Social. *Actualización del capítulo 3 del Trabajo de Fin de Máster de Psicología Exclusión del Otro e Intervención Social. Otreidad y reconciliación con personas excluidas. Murcia 2012.*

Dotti Marco (21-11-2015). Jean-Loup Amselle e le generazioni mandate al macero. *Entrevista en Il Manifesto.*

Echeberria Mtez de Marañón Amparo (2005). *Acción social liberadora. Implicaciones socioeducativas*. Astigarraga. Michelena Artes Gráficas.

Etxeberria Esquina Jon y otros. (2005). *MugeiBuruz - De fronteras*. Irun-Hendaye. Hezizerb elkartea y Abbadiako Adixkideak.

Etxeberria Esquina Jon y otros. (2007). *Lugares para la Memoria.* Irún. HeziZerb elkartea y Ayuntamiento de Irún.

Etxeberria Esquina Jon y otros. (2008). *Hausturak-Rupturas. Propuestas de pedagogía intensiva*. Donostia. HeziZerb y Diputación de Gipuzkoa.

Etxeberria Esquina Jon y Laxague Pantxika. (2013). *Lazos-Liens-Loturak. Innovación socio-educativa*. Biarritz. Arit Toxicomanies / Poctefa-Feder.

Foucault Michel (2014). *Les mots et les choses*. Paris. Gallimard.

Freire Pablo (2012). *Pedagogía del Oprimido*. Madrid. Siglo XXI.

Lipovetsky Gilles (1996). *La era del vacío*. Barcelona. Anagrama.

Martínez Martínez FJ. (1991). *Metafísica*. Madrid. UNED.

Morin Edgar (2005). *Introduction à la pensée complexe*. Paris. Édition du Seuil.

Müller Verónica. (2013). *Participación Social y formación política*. Huarte. Dynamo International Street Workers Network.

Pérez García JM. (2013). *Los derechos humanos en el trabajo educativo con las poblaciones excluidas.* Huarte. Dynamo International Street Workers Network.

Pérez García JM (Comp.) (1999). *La Ciudad, sus Niños y la Calle*. México, El Caracol / OSC.

Pérez García JM (2002). La cultura callejera, construyendo identidades, *Conferencia presentada en el IV Congreso Nacional de Especialistas en Adicciones, 5 de septiembre, 2002 (México)*

Trousselard y otros. (2012). *Derechos de la Infancia en Europa.* Huarte. Dynamo International Street Workers Network.

VVAA. (2008). *Guía Internacional sobre metodología de la educación de calle.* Irún. Dynamo International Street Workers Network.

VVAA. (2006). *Educación de calle en Andoain (1994-2006).* Andoain. Ayuntamiento de Andoain.

VVAA. (2009). *Tenemos un plan. 10 años de prevención comunitaria en Hondarribia.* Hondarribia. Ayuntamiento de Hondarribia.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

EL PAPEL DEL EDUCADOR SOCIAL ANTE EL CIBERBULLYING

Judith Martín Lucas. *Salamanca*

Introducción.

La convivencia es una condición básica en todo proceso de socialización del ser humano. Sin embargo, no todos respetan esa condición, este hecho junto con el avance de las nuevas tecnologías en nuestra sociedad, da lugar a uno de los nuevos retos, y por ende, nuevas actuaciones de los profesionales de la educación, el cyberbullying.

Un fenómeno que se presenta como un nuevo tipo de violencia, alejado de ejercer la fuerza física, y que permite burlar las dimensiones espacio-temporales, un fenómeno que no conoce de límites geográficos y que se abre hueco tanto dentro como fuera del entorno escolar, requiriendo la atención de toda la comunidad educativa.

Un fenómeno que abre nuevos retos dentro del mundo de la educación social y que plantea algunos interrogantes, ¿debe la escuela asumir la responsabilidad del acoso a través de la red si este surge fuera de los límites físicos de la misma?, ¿qué hacer cuando descubrimos un caso de cyberbullying?, ¿cuáles son nuestras competencias de actuación como profesionales de la educación social?

Dentro de este marco, el educador social es una figura necesaria y competente en la actuación de dicha problemática, un profesional capacitado para ejercer actuaciones preventivas e interventivas, para trabajar en contextos multidisciplinares y de trabajo en red y por supuesto ser un intermediario entre la institución educativa, la familia, y el entorno tanto de la víctima como del agresor.

Así, a lo largo de esta comunicación, trataremos de abordar el fenómeno del cyberbullying, desde la perspectiva de actuación del educador social.

El cyberbullying: factores influyentes y características.

El cyberbullying se constituye como un tipo de bullying que aparece con la llegada de las nuevas tecnologías. El uso de las nuevas tecnologías ha aumentado, utilizándose como una herramienta de comunicación para los jóvenes (Li, 2005a; Ortega, Moran-Merchán & Jäguer, 2007; Del Río, Bringué, Sádaba & González, 2009b; Li, 2005a), tal es así, que nos encontramos ante una nueva generación, la *generación interactiva*, equipada y con acceso a las nuevas tecnologías, capacitada para el desarrollo de realizar varias tareas a la vez, y emancipada, ya que muchos jóvenes aprenden solos a usar las nuevas tecnologías (Del Río et, al., 2009a). Nos encontramos ante una nueva generación mediada por el ordenador.

A día de hoy existen una gran variedad de definiciones que hacen referencia al término de cyberbullying, entre las múltiples definiciones que nos proporciona la literatura (Flores, 2006; Ybarra & Mitchell, 2004a; Wolak, Mitchell & Finkelhor, 2007; Smith et. al., 2006)

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

consideramos que una de las más completas o acertadas es la de Willard, 2006, que considera el cyberbullying como el trato cruel de una persona a otra mediante la publicación dañina o el envío de mensajes que denoten una agresión social usando Internet u otros medios digitales.

El cyberbullying se trata además de un tipo de acoso que ha aumentado de una forma dramática en los últimos años, sobre todo en el colectivo adolescente (Besley, 2005; Moy, 2010; Hinduja & Patchin, 2013).

A pesar de que bullying y cyberbullying poseen ciertas características similares, el cyberbullying posee características propias:

- **Intencionalidad.** El agresor debe actuar de manera intencional para dañar a la víctima, así como la víctima tiene que tener la percepción de estar siendo agredida.
- **Repetición.** Según Calmaestra (2011), hay autores que consideran que para que se dé el cyberbullying debe repetirse el acoso, como Vandebosch y Ban Cleemput (2008).
- **Desequilibrio de poder.** Hace referencia a la indefensión que provoca el anonimato del agresor o la dificultad para eliminar un vídeo, foto o cualquier otro contenido publicado en la red. Estudios realizados por Ortega, revelan que tanto el bullying como el cyberbullying incluyen un abuso de poder (Ortega et, al., 2007).
- **Anonimato.** A pesar de ser una característica positiva para las relaciones de jóvenes de naturaleza más introvertida, el no saber quién es el agresor se trata de una de las características más devastadoras, (Hinduja & Patchin, 2011a, 2011b). El anonimato, en relación con las nuevas tecnologías hace que el cyberbullying sea una problemática fácil de perpetrarse y difícil de prevenir (Li, 2005a). El anonimato aumenta la pérdida de empatía con la víctima, haciendo que se puedan generar agresiones más crueles (Willard, 2004; Patchin e Hinduja, 2011a, 2011b; Aricak et al., 2008; Kowalski & Limber, 2007) y permite al agresor la creación de múltiples identidades en la red (Del Río et al., 2009a; Dueck, 2006) haciendo que el agresor permanezca en el anonimato siempre que lo desee (Ortega et al., 2007).
- **Público o privado.** Hace referencia a si los implicados son los únicos que pueden ver la información o por el contrario esa información puede ser vista por más personas al ser difundida por el agresor. En un pequeño periodo de tiempo, el mensaje puede ser distribuido a infinidad de espectadores (Heirman & Walrave, 2009; Del Río et al., 2009a) o puede convertirse en una acción viral (Hinduja & Patchin, 2011a) y provocar un mayor deterioro de la autoimagen (Ortega, Mora-Merchán & Jäguer, 2007).
- **Canal siempre abierto.** Las víctimas no encuentran lugares seguros en los que estar fuera del alcance del agresor, rompiendo las barreras espaciales (Ortega, et al., 2007; Del Río et al., 2009a; Hinduja & Patchin, 2011a).
- **Escaso feedback físico y social entre los participantes.** En el momento del acoso, víctima y agresor pueden no verse, ni tener contacto visual o comprobar el sufrimiento provocado por la ausencia de comunicación no verbal, lo que puede ser fruto de numerosos malentendidos (Ybarra & Mitchell, 2004a; Heirman & Walrave, 2009). Al no ver a la víctima, los cyberagresores creen estar en una realidad virtual (Kowalski & Limber, 2007), lo cual facilita una mayor crueldad y agresividad en sus actos (Hinduja & Patchin, 2011b; Flores, 2006).

Tipos de cyberbullying.

Los tipos de cyberbullying se clasifican en función de la vía de la que proceda la agresión o vía de acoso o bien del tipo de conducta que se desarrolle o acción realizada.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Tabla 1. Tipos de cyberbullying según vía de acoso y acción realizada.

Según la vía de acoso (Calmaestra, 2011; Ortega et. al., 2007; Flores 2006; Besley, 2005)		**Según la acción realizada (Calmaestra, 2011; Del Río et. al., 2009a, 2009b; Ortega et. al., 2007; Willard, 2005)**	
SMS	Enviar mensajes de texto de acento desagradable o dañino.	**Flaming:**	Peleas online utilizando mensajes electrónicos. Suelen tener un comienzo de forma brusca y aumentan rápidamente el tono de la discusión.
Mensajería instantánea	Mensajes amenazantes o desagradables	**Harassment**	Enviar de forma repetida mensajes desagradables
Salas de chat	Espacios en la red en los que el agresor puede de forma gratuita acosar a su víctima	**Denigration**	Difundir rumores en la red sobre otra persona, con el fin de afectar a sus amistades y reputación
E-mails acosadores	El agresor incluye mensajes amenazantes o desagradables	**Impersonation**	Suplantar la identidad de otra persona y enviar mensajes a las amistades de la identidad suplantada.
Llamadas de teléfono	Intimidación o contenido acosador	**Outing**	Compartir secretos o información de la víctima o engañar a otras personas para que lo hagan.
Páginas Web	Difamación, exposición de información personal	**Trickery**	Difundir información comprometida o secretos de la víctima
		Exclusión	Excluir a una persona de un grupo online de forma deliberada y cruel
		Cyberstalking	Tipo de material online que causa daño a través de acoso junto con amenazas

Fuente: elaboración propia**.**

El educador social ante el cyberbullying. Posibles contextos de actuación.

De la pluralidad de contextos y espacios desde los cuales poder intervenir sobre el cyberbullying, centrándonos en el educador social, se constituyen como fundamentales pero no exclusivos:

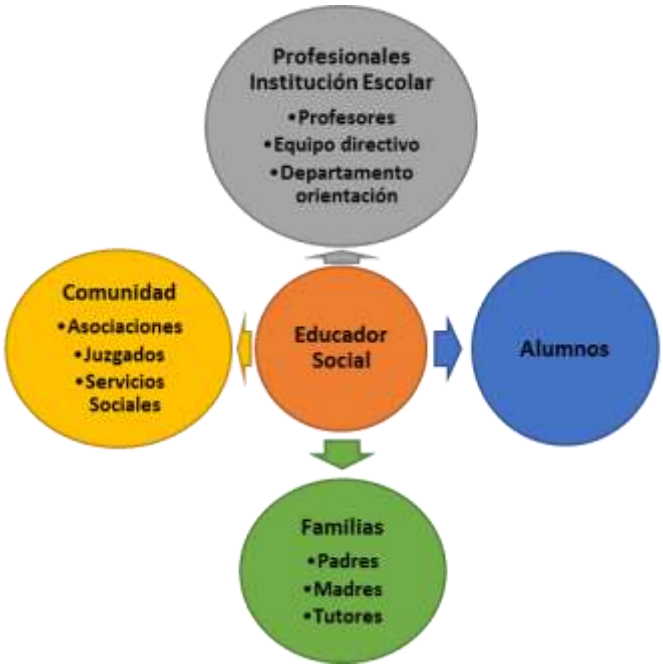
- Contexto escolar. Los centros escolares son una de las instituciones más vinculadas a este fenómeno por varias razones. La primera, fue la aparición del bullying (Ramos, 2008). La segunda, la escuela ha tenido que incluir las nuevas tecnologías dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje y con estas aparece una nueva forma de acoso entre niños y jóvenes, el cyberbullying (Li, 2005a) y aunque se puede desarrollar fuera de las fronteras de la escuela, denominado por algunos autores off-line, debido a que en la mayoría de los casos el cyberbullying tiene relación con el ámbito escolar y a que el vínculo común entre víctimas y acosadores es la escuela, esta característica supone una gran dificultad para dicha institución,

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

ya que tiene que hacer frente a un problema del que parte se desarrolla fuera de sus límites. Muestra de ello se obtuvo en las investigaciones realizadas en las que los acosadores eran compañeros de colegio de las victimas (Li, 2005a, 2005c; Avilés, 2010; Beran & Li, 2005).
Por ello, y por ser los centros escolares lugares para crear espacios de convivencia y cambios de actitudes, la institución escolar debe conocer de qué se trata y a que se debe este fenómeno, así como saber identificar los hábitos de uso que los estudiantes tienen en relación a las nuevas tecnologías, con el fin de poder prevenir y actuar sobre los casos de cyberbullying y sus consecuencias (Serrate, 2013; Hinduja & Patchin, 2011a, Besley, 2005). Las actuaciones llevadas a cabo en estos casos de cyberacoso han de ir dirigidas a un trabajo multidisciplinar, que requiere la implicación de la institución escolar en su conjunto. Consideramos que, para afrontar y prevenir los tipos de acoso es necesaria la formación del profesorado, del equipo directivo y de orientación y una actuación de profesionales más específica con alumnos y familias. En este marco, estimamos que uno de los profesionales idóneos para servir de mediador entre el centro escolar, la comunidad y la familia y poder abordar la problemática que plantea el cyberbullying dentro y fuera de las fronteras del estricto ámbito escolar, es el educador social (Serrate, 2013).

Figura I. Acción del Educador Social ante cyberbullying.



Fuente: Elaboración propia

Dentro del contexto escolar, el educador social podría llevar a cabo programas de prevención del cyberbullying, como el *Peer mentoring program*, en el que el educador social sería el encargado de formar estudiantes que sean "líderes o consejeros" con el fin de que estos adviertan de los peligros y consecuencias negativas que agresiones y acosos conllevan, a la vez que fomentan y fortalecen las relaciones basadas en el respeto (Hinduja & Patchin, 2013).
Otros autores destacan la importancia del trabajo en la escuela con profesores, familias y alumnado, tanto de forma separada como conjunta (Li, 2006; Patchin & Hinduja, 2010a, 2013; Dehue, et al., 2008).

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

En la escuela, también se ha de atender tanto a víctimas, con apoyo y asistencia para superar la situación, como agresores, a través de conseguir disuadir y frenar sus comportamientos agresivos (Ortega & Núñez, 2012). En este caso, el educador social sería un profesional idóneo, junto con el orientador, psicólogo o pedagogo del centro escolar, para desempeñar este papel de prevención, sensibilización, mediación e intervención ante el cyberbullying.

Contexto universitario.
Centrado el fenómeno y conocimiento del cyberbullying en niveles de enseñanza no universitaria, hay que señalar que este fenómeno también alcanza a los alumnos no universitarios, pues las nuevas tecnologías son evidentes que están presentes en la universidad, pudiendo traer consigo el fenómeno del acoso a través de las mismas, y debe considerarse. La universidad también puede ser un foco de estudio de situaciones de cyberacoso con carácter retrospectivo, es decir, para comprobar si los estudiantes han sufrido o protagonizado en algún momento de su vida episodios de cyberbullying.

-Asociaciones/Colectivos infanto-juveniles. El cyberbullying no tiene que darse exclusivamente dentro del contexto más estrictamente educativo, así lo demuestra la investigación realizada por Li (2005a, 2005c), por lo que es conveniente atender a otras instituciones u organismos que aborden el trabajo con colectivos infanto-juveniles.
En la actualidad hay numerosas asociaciones e instituciones que trabajan con niños y jóvenes en el entorno de la educación social (centros sociales, asociaciones que trabajan por la inclusión de los jóvenes, servicio de juventud dependiente de los ayuntamientos, movimientos juveniles…), instituciones que nos permiten abordar esta problemática a un nivel comunitario, con el fin de hacerla llegar a los lugares inalcanzables para los límites institucionales como o la escuela o lo escolar, con el fin de colaborar, corresponsabilizarse y no dejar que esta institución sea la única que tenga que ocuparse de la prevención, sensibilización e intervención en los diferentes problemas de acoso. Además, este tipo de instituciones poseen una gran capacidad de comunicación y educación en, por y para la comunidad, trabajando para las familias, el entorno social, los grupos de iguales y la escuela. Dentro de este tipo de instituciones infanto-juveniles el educador social es un profesional que posee cualidades idóneas para hacer frente a este fenómeno, gracias a las competencias que le permiten establecer comunicación con los diferentes agentes comunitarios, socializadores y educativos.

-Familias. Primer agente de socialización, que cubre todas las necesidades básicas para el desarrollo del individuo, generadora de experiencias sociales, cubriendo y condicionando la socialización futura del individuo a través de capacidades como la seguridad, la satisfacción, la confianza… Llevar una vida familiar satisfactoria no solo aporta beneficios positivos individuales, sino que también afecta a las relaciones que la persona tenga con el exterior, con la sociedad (González, 1997).

Dentro del fenómeno que estamos abordando, la familia es una pieza clave tanto para víctimas como agresores. El trabajo del educador social con esta institución ha de dirigirse a fomentar y proporcionar técnicas y herramientas que permitan a los miembros de las familias detectar si están ante un caso de cyberacoso, cómo actuar y como tratar con la víctima o el agresor.

Competencias del educador social ante el cyberbullying.

El educador social ha de ser el responsable de elaborar y desarrollar programas, proyectos y acciones de intervención dirigidos a una actuación educativa en el ámbito del cyberbullying. Entre las posibles acciones a desarrollar: actuaciones de mediación, sensibilización y análisis del problema:

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- *Detección de factores de riesgo* que puedan derivar en situaciones de cyberbullying. El mal uso de las nuevas tecnologías es uno de los principales factores de riesgo que influye directamente en el cyberbullying, además la falta de comunicación, ausencia de educación y clima familiar inadecuado conforman otros de los factores de riesgo más importantes en este fenómeno (García et al, 2012).
- *Sensibilización.* El educador social es un profesional idóneo para implementar los programas de sensibilización dentro de los contextos educativos a través de los cuales dar a conocer el fenómeno del cyberbullying, sus características, causas y consecuencias.
- *Mediación.* Dentro de un contexto institucional, el educador social puede llevar a cabo actuaciones de mediación de conflictos, dirigidas tanto a evitar que el problema se intensifique o magnifique como a la resolución del mismo.
- *Prevención primaria.* El educador social puede ser el profesional idóneo para llevar a cabo acciones preventivas diferenciando siempre el colectivo al que van dirigidas (infantil, juvenil, adultos, padres/madres, docentes…) (Wolak, et, al., 2007). Esta acción preventiva puede desarrollarse a través de tres objetivos: informar a la comunidad educativa acerca del concepto de cyberbullying, sus causas y consecuencias, el segundo objetivo trataría de establecer programas específicos que vayan dirigidos al uso responsable de las nuevas tecnologías y el tercero, a la creación de espacios que faciliten la comunicación tanto entre alumnos como entre profesorado y alumnos para favorecer un clima escolar positivo (Serrate, 2013). En definitiva, una prevención dirigida a dotar a familias, niños y jóvenes de las competencias necesarias para afrontar las situaciones problemáticas que acontecen en el cyberbullying.

A la hora de trabajar con los jóvenes las acciones preventivas en cyberbullying es aconsejable trabajar la prevención de los tres tipos de roles que aparecen en su conjunto (agresor, víctima y espectador), es decir, con todo el grupo de jóvenes a la vez, y no por separado (Li, 2005a), con el fin de que comprueben la relación-posición que toman estos tres tipos de roles frente al fenómeno. Un posible instrumento de evaluación cualitativa y cuantitativa para el educador social puede ser el cuestionario DAPHNE, nacido en el seno de la investigación del proyecto DAPHNE y en el que participaron diferentes universidades europeas, se trata de un cuestionario compuesto por 3 cuestionarios: "Sobre ti" (35 ítems), "Sobre tu escuela" (11 ítems) y "Sobre bullying y cyberbullying" (37 ítems) (Calmaestra, 2011).

- *Intervención en el conflicto.* Dentro de los casos de cyberbullying entre jóvenes que compartan un vínculo institucional como es la escuela, una asociación, etc., el educador social puede llevar a cabo una acción de intervención dentro de la propia institución, con todos los implicados en el fenómeno. Una intervención primaria, en el momento en el que se detecta un caso, con el fin de que este no consolide y vaya a más, y una intervención secundaria, una vez que el problema está consolidado, con el fin de actuar para disminuir lo máximo posible las consecuencias del mismo (Garaigordobil, 2011). Dicha intervención puede ser apoyada en trabajos de establecimiento de decálogos y pautas de comportamiento, implantación de canales específicos en los que se denuncien estos hechos, y la participación y creación de programas específicos de atención a las víctimas (Serrate, 2013).
- *Cooperación e interrelación educativa.* Dentro de las tareas a desarrollar, la atención y organización a la enseñanza de habilidades sociales, empatía y el trabajo de la corresponsabilidad entre los protagonistas fundamentales del fenómeno (víctima y acosador), sus familias, la comunidad y el contexto escolar.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- *Trabajo en red.* Establecer redes de apoyo comunitario (asociaciones, instituciones, familias…) que ofrezcan ayuda para conocer el fenómeno, detectar un caso y saber cómo actuar, así como soporte a víctimas y agresores de cyberbullying con el fin de proporcionar un servicio de apoyo psicológico-educativo. Este trabajo en red, promovido a través del educador social, generará una comunicación entre los diferentes agentes que forman parte de la comunidad, un trabajo que permita detectar y poner fin con mayor eficacia a esta problemática.

Conclusiones.

El fenómeno del cyberbullying se configura como un nuevo tipo de acoso que ha llegado de la mano de las nuevas tecnologías, y que supone un nuevo reto educativo, puesto que, acostumbrados a las fronteras físicas, este consigue burlarlas a su antojo, ya que se desenvuelve en entornos en su mayoría *on-line*, los cuales consiguen vencer la barrera espacio-tiempo. Este fenómeno, además, requiere de una actuación educativa de trabajo en red y multidisciplinar, puesto que debido a las características anteriormente citadas da lugar a que víctima y agresor tengan encuentros en infinidad de espacios tanto *off-line* como *on-line.*

Tras realizar un análisis bibliográfico del fenómeno, podemos concluir con que supone un nuevo reto de actuación para un profesional como es el educador social, cuyo trabajo es idóneo dentro de las relaciones que se configuran entre víctima y agresor, mediando entre la escuela, las familias, las instituciones y la comunidad.

A pesar de que a día de hoy existen numerosos programas preventivos e interventivos e información acerca de este tipo de acoso, todavía queda mucho camino por recorrer, para mejorar las actuaciones y prácticas y evitar fatales desenlaces. Así como continuar trabajando para definir con mayor exactitud el papel del educador social ante este fenómeno.

Bibliografía.

Aricak, T., Siyahhan, S., Uzunhasanoglu, A., Saribeyoglu, S., Ciplak, S., Yilmaz, N. y Memmedov, C. (2008). Cyberbullying among Turkish adolescents. *CyberPsychology & Behaviour, 11*(*3*), 253-261.

Besley, B. (2005). Cyberbullying: An Emerging Threat to the "Always On" Generation. Recuperado de [http://www.cyberbullying.ca] (visitado el 08/01/2016).

Calmaestra, J. (2011). *Cyberbullying: Prevalencia y características de un nuevo bullying indirecto.* (Tesis Doctoral publicada). Universidad de Córdoba, Córdoba.

Del Río, J., Bringué, X. y Sádaba, C. (2009a). Menores y redes ¿sociales?: de la amistad al cyberbullying. *Revista de Juventud, 88*, 115-129.

Del Río, J., Bringué, X., Sádaba, C. y González, D. (2009b). *Cyberbullying: un análisis comparativo en estudiantes de Argentina, Brasil, Chile, Colombia, México, Perú y Venezuela*. Paper presentado al V Congrés Internacional Comunicació I Realitat, Barcelona (España), *2*, 307-316.

Dueck, S. (2006). Cyberbullying. A New Place For An Old Practice. Memorial University of Newfoundland. [http://fliphtml5.com/dvoz/ltjw](Visitado el 30/12/2015).

Flores Fernández, J. (2008). Cyberbullying. Guía Rápida. Bilbao. [http://www.ararteko.net/RecursosWeb/DOCUMENTOS/1/1_1218_3.pdf] (Visitado el 05/01/2016).

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Heirman, W. y Walrave, M (2009). Assessing Concerns and Issues about the Mediation of Technology in Cyberbullying. *Tripodos Extra*, *1*, 317-329.

Hinduja, S. y Patchin, J. W. (2011a). Cyberbullying Identification, Prevention, and Response. Cyberbullying Research Center. [http://cyberbullying.org/Cyberbullying-Identification-Prevention-Response.pdf] (Visitado el 05/01/2016).

Hinduja, S y Patchin, J.W. (2011b). Traditional and nontraditional bullying among youth: A test of general strain theory. *Youth and Society, 43 (2),* 727-751.

Hinduja, S y Patchin, J.W (2013). Social Influences on Cyberbullying Behaviors Among Middle and High School Students. *Journal of Youth and Adolescence*, 42 (5), 711-722.

Kowalski, R. M. y Limber, S. P. (2007). Electronic Bullying Among Middle School Students. *Journal of Adolescent Health, 41*(6), 22-30.

Li, Q. (2005a). New bottle but old wine: a research of cyberbullying in schools. *Computers in Human Behavior, 23 (4),* 1777-1791.

Moy, J. (2010). Beyond the school gates and into the virtual playground: moderating student cyberbullying and cyberharassment after Morse v. Frederik. *Hastings constitutional law quarterly, 37 (3),* 565-590.

Ortega, R., Mora-Merchán, J.A., Jäguer, T. (2007). *Actuando contra el bullying y la violencia escolar. El papel de los medios de comunicación, las autoridades locales y de internet.* Landau. Empirische Pedagogik.

Serrate, S. (2013). *El educador social ante el fenómeno del cyberbullying*. 690-697. Seminario interuniversitario de Pedagogía Social, Oviedo.

Smith, P. K., Mahdavi, J., Carvalho, M. y Tippett, N. (2006). An investigation into cyberbullying, its forms, awareness and impact, and the relationship between age and gender in Cyberbullying. Anti-Bullying Alliance. [http://www.staffsscb.org.uk/Professionals/Key-Safeguarding/e-Safety/Task-to-Finish-Group/Task-to-Finish-Group-Documentation/Cyber-Bullying---Final-Report.pdf](Visitado el 05/01/2016).

Vandebosch, H. y Van Cleemput, K. (2008). Defining cyberbullying. A qualitative research into the perceptions of youngsters. *Cyberpsychology & Behaviour, 11(4),* 499-503.

Willard, N. (2005). Educator's Guide to Cyberbullying and Cyberthreats. [https://education.ohio.gov/getattachment/Topics/Other-Resources/School-Safety/Safe-and-Supportive-Learning/Anti-Harassment-Intimidation-and-Bullying-Resource/Educator-s-Guide-Cyber-Safety.pdf.aspx] (Visitado el 06/01/2016).

Willard, N. (2006). Cyberbullying and Cyberthreats. Effectively Managing Internet Use Risks in Schools.

[https://www.occhd.org/system/files/1041/original/Cyberbullying_and_Cyberthreats.pdf?1281106034](Visitado el 20/12/2015).

Wolak, J., Mitchell, K. J. y Finkelhor, D. (2007). Does Online Harassment Constitute Bullying? An Exploration of Online Harassment by Known Peers and Online-Only Contacts. *Journal of Adolescent Health, 41*(6), 51-58.

Ybarra, M. L. y Mitchell, K. J. (2004a). Youth engaging in online harassment: associations with caregiver–child relationships, Internet use, and personal characteristics. *Journal of Adolescence, 27*(3), 319-336.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

LA INTEGRACIÓN ACTUAL DEL EDUCADOR SOCIAL EN LA ESCUELA

José Quintanal Díaz. *Madrid*

1.- UNA REALIDAD NADA ALENTADORA

La cuestión no es nueva; se trata de una reivindicación que viene de largo. Autores diversos como VV.AA. (2004), Castro (2004), Galán (2008) o Caballo-Gradaílle (2008) abogan por una efectiva integración del Educador Social, en el marco escolar. Sus argumentos han sido siempre sólidos, las exigencias de la propia sociedad, que requieren una actualización de la escuela para responder a sus nuevas necesidades, la mejora de relaciones del entorno educativo con el centro y, las necesidades que van apareciendo en las relaciones educativas con el contexto familiar y social, que requieren una especialización en su tratamiento. Pero estos mismos autores, resultan condescendientes a la hora de integrar a los Educadores Sociales en la escuela, reconociéndoles una función colaborativa, vinculada con la mediación familiar o social. No estamos de acuerdo; pensamos que su presencia merece mayor protagonismo e intentaremos fundamentar tal discrepancia.

En respuesta a esta reclamación, en las postrimerías del siglo pasado, avalados por la consideración que por vez primera hacía una ley educativa (LOGSE, 1990) o incluso con el refrendo de algunas organizaciones sindicales y profesionales, los Educadores Sociales se dejan ver por las escuelas e institutos de este país. Primero, para impartir las materias de carácter socioeducativo, como "*Servicios Socioculturales y a la Comunidad*", "*Formación y Orientación Laboral*" o "*Intervención Socio comunitaria*"; más tarde con una función ejecutoria, complementaria en la estructura del Centro. De este modo, han sido varias las Comunidades que han integrado la figura, solapada como miembro de la Comisión de Convivencia del Centro. Siempre en Secundaria; un planteamiento que nos lleva a establecer la hipótesis de que la educación en este país carece de una debida consideración social, pues no se educa, simplemente se interviene ante los problemas de este carácter que puedan aparecer. El ordenamiento jurídico de estas Comunidades, no le otorga al Educador Social que participa de la vida escolar, el rango educativo que debiera corresponderle, s i n o que mantienen ese sentido colaborativo sobre todo como aval profesional ante los problemas de convivencia que ha estado apareciendo en los patios escolares, sin ser capaz la propia institución de estructurar con efectividad la mediación que facilite la resolución de los conflictos. Para eso, se les "coloca" a los Educadores Sociales en la Comisión de Convivencia y, aprovechando que ya están dentro de la estructura educativa, ante nuevos problemas, que aparecen, la sociedad delega en la escuela su atención y, a su vez, ésta en la citada Comisión. Así, hemos visto cómo ante la llegada de población inmigrante, se destinaba el personal a unidades específicas en las que se ocuparan de atender su proceso de integración; allí se les encomienda también la atención a las relaciones con las familias

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

desestructuradas, la intermediación para la mejora de la convivencia, la intervención en problemas de drogadicción, las redes de captación y bandas juveniles,… las cuestiones que a la sociedad le van surgiendo de un modo puntual, aunque no se elaboren programas específicos para su atención. Estos años hemos conocido experiencias que algunas comunidades han llevado a cabo, con verdadero éxito, para la prevención de la salud, la intervención socioeducativa en alumnos con dificultades de integración social, la corrección de conductas problemáticas, la educación ambiental o el simple refuerzo docente que pretende corregir el mandato legal de equilibrar las posibilidades educativas de la población infantil. Y movidos por la evidencia de sus resultados, las administraciones regionales y locales, ante la problemática social que les surge, recurren a los educadores especializados en la problemática social (los Educadores Sociales) para atender las necesidades que tienen de este tipo.

2. ¿HACIA DÓNDE CAMINAR?…

Desde luego hacia la integración de lo social en la estructura educativa que tan bien tenemos organizada. Una integración real, lo que supondría, por un lado, el reconocimiento de esa figura profesional y, por otro, una consideración (y puesta en valor) de su función educadora.

Ahora mismo, lo uno y lo otro nos falta. El entorno socioeducativo continúa considerando la figura del Educador Social como un colaborador secundario en el Sistema Educativo. El problema es que aún permanece en la mente de nuestros legisladores, la antigua disgregación que se hacía, según la cual, la enseñanza reglada que se aborda en la Escuela era un campo de trabajo que correspondía únicamente a los educadores formados en el área pedagógica, mientras que aquellos que han sido formados en lo socioeducativo, como es el caso que nos ocupa, desempeñan su función en la enseñanza no reglada. Así lo han reflejado en sus diferentes regulaciones, al señalar que el objetivo de todo el sistema educativo en unas ocasiones era la formación del "talento" (LOMCE, 2013), otras la "personalidad" (LOE, 2006; LOECE, 1980), la "cualificación" (LOCE, 2002), la "identidad" (LOGSE, 1990; LOPEG, 1995) o incluso la idea de "libertad" (LODE, 1985; LOECE, 1980; LGE, 1970). Todos ellos, conceptos cuyo valor contribuye al desarrollo individual del sujeto. Sin embargo, nunca se ha planteado la posibilidad de darle a la Educación un carácter social (lo más que se ha llegado, a partir de la LOGSE, es a incardinar el desarrollo de actitudes en la programación didáctica, pero únicamente en Primaria, manteniendo la consideración particular de su adquisición y relacionándolas directamente con los conocimientos). Lo cual, nos demuestra que las diferentes leyes educativas, sitúan al sujeto en el centro de la acción educadora (son paidocéntricas), pero considerando únicamente su carácter personalizador y, por ello, regulando el proceso formativo desde esa perspectiva individualista, relegando la formación que se pueda o deba hacer de sus relaciones interpersonales, de la convivencia y del compromiso personal con el entorno, a un segundo plano, pese a estar muy presentes en la vida escolar cotidiana. Se dejan a merced de la experiencia que el sujeto pueda ir adquiriendo en la familia o en la relación con los otros, sin plantearse en ningún momento lo importante que hoy día resulta para un sujeto conformar una escala propia de valores, experimentar y modelar la capacidad comunicativa, regular y controlar los conflictos en su convivencia o adquirir una competencia social propia de la interacción entre iguales; todos ellos, ámbitos del desarrollo que contribuyen a conformar la personalidad y por tanto, que deben ser educadas, pues de lo contrario corremos el riesgo de generar sujetos desintegrados, excluidos, vulnerables, relegados a la marginación e incluso a

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

la pobreza, moral y social. Y será entonces, cuando el daño esté perpetrado, cuando se acuda a los especialistas en intervención socioeducativa para mitigarlo. De este modo, se entenderá por qué abogamos por políticas de carácter preventivo, nada intervencionistas. Así entendemos nosotros la Educación, confiriéndole un planteamiento más abierto de lo que es el *"educare*" latino, que la consideraba una simple instrucción enriquecedora del intelecto. Sin lugar a dudas, nos mostramos más proclives a tomar el significado que tiene el término "*educere*", que interpretaba la educación como una guía para llevar al sujeto a su desarrollo pleno y a su integración efectiva en la sociedad del mañana.

Por eso, entendemos que la educación debe interpretarse en sentido amplio, por su innegable contribución al desarrollo socioeducativo del sujeto, lo mismo social que educativo. Hoy, está claro que es necesario hacer un planteamiento abierto de la educación, que aborde la totalidad del ser humano, considerando su carácter individual al igual que la educación de su ser social, ofreciendo recursos que permitan que la enseñanza se prolongue a lo largo de la vida (long life learning (LLL)) y asegurándose que en todo momento el crecimiento del sujeto resulte armónico, en su desarrollo tanto personal como social[1].

Ejemplos no nos faltan para entender que ya es hora de cambiar el rumbo de nuestra escuela. Cada vez más, la relación con los menores, adolescentes y jóvenes, resulta cuanto menos complicada, se normalizan las excepciones y los modelos de referencia que la sociedad está ofreciendo a nuestros pequeños, no son los más adecuados, contraviniendo la ley natural de valoración del esfuerzo, el trabajo o la originalidad como valores de desarrollo primario del ser humano. Y, como decimos, también es hora de abrir la acción educativa, integrándonos "todos" de manera real, comprometidos, haciendo que la sociedad se implique mirando en una única dirección, la que determinan los valores que bonifican la convivencia.

Hoy, interesa el ser humano, como centro del universo (desde luego, la educación ha de ser paidocéntrica), pero no como un ente individual, desconectado de la vida que a su alrededor acontece, sino sintiéndose protagonista y responsable de ella. Ese es el sentimiento que debe abordar una educación interpretada como motor del "desarrollo" (o crecimiento) de la persona. Alimentándolo equilibradamente, de modo que todo el sujeto progrese, enriqueciéndose en lo individual y también en la relación con los demás, protagonizando responsablemente su particular historia. Este planteamiento convierte en agente no sólo a la escuela, sino que como decimos, toda la sociedad debe estar implicada, empezando por la familia y continuando por todos y cada uno de los que participamos de la cotidianidad de la vida de nuestros escolares o nos relacionamos con ellos: educamos todos.

3.- ESTE ES EL MOMENTO…

Éste, es el momento. Es el momento de trabajar de manera activa por la adecuada integración de la figura del Educador Social en el contexto escolar. Por muchas razones; una porque es un "*exponente visible de apertura del quehacer educativo a las realidades sociales en las que se integra*" (Caride, 2006, 27) y ya es hora que la escuela se integre de manera efectiva, dejando de una vez por todas, de estar al margen e ir a remolque de la evolución social del entorno.

Como ya hemos evidenciado, sus funciones están claras (preventiva, mediadora, educativa) y además, cobra un protagonismo claro su carácter "educador", que lo es. Se trata sencillamente

1 Así lo recoge de manera expresa la recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo del 18 de diciembre de 2006 (2006/962/CE). CELEX_32006H0962.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

de reclamar el papel que puede y debe jugar, como agente formativo del ser social que debe ser el centro de la nueva Educación que necesita nuestro país en el siglo XXI, una educación de carácter abierto e integrador. Abierto, capaz de incorporar los cambios y transformaciones que de manera constante está llevando a cabo nuestro entorno; e integrador, porque en esa nueva escuela que supera las individualidades para convertirse en un agente social, cabemos todos. Y como tales, los educadores sociales tendrán que asumir el papel que como agentes dinamizadores, activos y participativos, corresponsables, les corresponde.

Y, ¿por qué ahora? Vivimos un momento importante en nuestra sociedad, un momento de cambio, que si lo realizamos de manera correcta, nos puede deparar una sociedad del futuro acorde con el devenir de los tiempos. Si no, corremos el riesgo de anclarla y dejarla a la deriva de todas las corrientes que puedan darse.

- Los diversos estamentos y organizaciones sociales y políticas (VV.AA., 2009) están en estos momentos reclamando un gran pacto por la educación.

- El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte ha tomado la iniciativa. Así con fecha del 18.12.2015 se publicaba el borrador del "Libro Blanco de la función docente", elaborado bajo la dirección del profesor José Antonio Marina. Éste propugna un cambio sustancial en la concepción del profesorado, que afecta lo mismo a su desarrollo pedagógico que profesional o incluso sociolaboral. Su propuesta, pese a contemplar la presencia del Educador Social en la escuela, le otorga un carácter secundario reconociendo su función mediadora. Claramente insuficiente, desde nuestro punto de vista.

- Por el contenido que apreciamos en el debate, nos parece necesario "abrir" aún más su planteamiento, pues se conservan ideas y estructuras del pasado, como puede ser el planteamiento reduccionista del profesorado, cuyo planteamiento nos gustaría que fuera mucho más avanzado. Hoy se precisa una mayor interrelación de la escuela con el entorno social, un mayor enriquecimiento profesional de los Equipos Docentes o el mejor desarrollo del sujeto, que debe afectar también al plano social. Convendría evidenciar y sacar a la escena pública estas cuestiones, para su consideración y posterior debate.

- Incluso colectivos de carácter internacional reclaman una mayor función social a la Educación. Tal es el caso del Documento "Metas Educativas 2021. La educación que queremos para la generación de los Bicentenarios" (OEI, 2008,

110-114), entre sus metas reclama una mayor participación de la sociedad en la acción educadora, con la adquisición de competencias sociales de los alumnos. En la misma línea la UNESCO (2015, 49-50), en su informe "Replantear la Educación: ¿hacia un bien común mundial?" propugna una transformación del panorama educativo en base a un reconocimiento creciente de la importancia y pertinencia del aprendizaje fuera de las instituciones formales, optando por un planteamiento más fluido del aprendizaje, generador de experiencias menos formalizadas y estimuladoras de aprendizaje en red, donde interactúen los espacios formales e informales.

Con todo, tenemos claro que la renovación es necesaria: superando la rigidez de las estructuras (la enseñanza deja de ser reglada, para afectar a la totalidad de la vida de la persona), asumiendo la transformación del entorno social (para no ir a remolque de la evolución social, sino ofreciendo un planteamiento educativo capaz de ofrecer a sus educandos, también a sus educadores, posibilidades de desarrollo efectivos y eficaces), enriqueciendo la acción educadora que ejercen todos los que participan de la vida del sujeto

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

(familia y sociedad), incluso convirtiéndolo a él mismo en protagonista, agente de cambio y transformación del entorno socionatural en el que vive.

Mal que nos pese, el modelo ya está obsoleto y no podemos continuar exprimiéndolo. Estamos educando con medios del siglo veintiuno, un modelo de persona caracterizado en un siglo anterior. En la educación de nuestros jóvenes, habrá que considerar *las nuevas exigencias de la sociedad tecnológica* que vivimos, con un modelo de relaciones más global que exige conocimientos y competencias facilitadoras para la integración sociolaboral de los sujetos. Pero el cambio va más allá de lo tecnológico, pues también se está planteando *un nuevo modelo social de relaciones*, que contribuyan a dotar de satisfacción al sujeto, sintiéndose bien consigo mismo y con los demás, lo que requiere una capacidad de gestión de las relaciones *intra e interpersonales*, que sólo una buena educación es capaz de dar. Tendrá que contar con una personalidad sólida, capaz de entrar en relación con los demás, sin resultar afectada, aunque sí enriquecida. Un *nuevo modelo de vida*, con un nuevo orden que contribuya a la satisfacción moral, espiritual y personal de todos y cada uno, siendo capaces de formar parte de cualquier cultura, primando los valores de la aceptación y el respeto, la colaboración y la solidaridad. Y cómo no, *un nuevo modelo de convivencia* con el entorno, superando los intereses particulares, en beneficio de la sostenibilidad de la propia vida. Por nuestra parte, añadiríamos un nuevo modelo sociocultural, que estimule el compromiso social de las personas e impele su sensibilidad por los elementos que facilitan el deleite y la satisfacción personal, propios del arte, la cultura y la convivencia.

BIBLIOGRAFÍA

Caballo, B. y Gradaílle, R. (2008). La Educación Social como práctica mediadora en las relaciones escuela-comunidad local. *Revista Interuniversitaria de Pedagogía Social*, 15, 45-55.

Caride, J.A. (2006). "*Da escola e da Educación Social como espazos e tempos para o encontró entre o profesorado e os educadores sociais*". En Castro, M.; Malheiro, X.M. y Rodríguez, X. (coords.) A escola, ¿punto de encontró entre o profesorado e educadores/as soiais). Santiago de Compostela: Nova Escola Galega-CESGA, pp. 27-32.

Castro, M.; Malheiro, S.M.; Rodríguez, X. (2004). La escuela, ¿punto de encuentro entre el profesorado y educadores/as sociales? Nova Escola Galega. Colexio de Educadores Sociales de Galicia. Lugo.

Galán, D. (2008). Los educadores sociales en los Centros de Educación Secundaria de Extremadura. *Revista Interuniversitaria de Pedagogía Social*, 15, 57-71.

Marina, J.A. (2015). Libro Blanco de la profesión docente y su entorno escolar (Borrador; versión 18.12.2015). Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (no venal).

OEI (2008). "Metas Educativas 2021. La educación que queremos para la generación de los Bicentenarios". Organización de Estados Iberoamericanos: XVIII Conferencia Iberoamericana de Ministros de Educación. 19.05.2008. El Salvador. Madrid: MECD.

UNESCO (2015). Replantear la Educación: ¿hacia un bien común mundial? (ISBN 978- 92-3-300018-6). [En línea: Enero-2016] <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002326/232697s.pdf>

VV.AA. (2009). Temas para el debate: el pacto educativo. Nº 181, Diciembre

VV.AA. (2004). El educador y la educadora social en el estado español: una concreción de su trabajo en centros escolares. [En línea: enero-2016] http://www.eduso.net/archivos/ESCE.doc

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

La incorporación a la vida adulta de los menores y jóvenes con medidas judiciales en las Islas Baleares

Magdalena Gelabert Horrach. *Islas Baleares*

RESUMEN

En este trabajo proponemos un análisis que nos aproxime a la realidad de jóvenes que cumplen medidas judiciales. Intentaremos hacerlo a través del estudio documental de un programa de apoyo a la incorporación al mundo laboral, programa PILA, con el fin de identificar sus fortalezas y puntos débiles, para de este modo, trabajar con criterios de rigurosidad y plantear mejoras que apoyen la intervención socioeducativa.

Centrándonos en la evaluación del programa PILA y a tenor de los conocimientos adquiridos durante el análisis bibliográfico y de las informaciones reflejadas en el documento preliminar de la evaluación, podemos concluir que los profesionales de referencia, orientan sus actuaciones hacia la prevención del malestar emocional, sobresale el especial cuidado a la salud mental y el bienestar de los jóvenes atendidos como premisa previa para iniciar un proceso de orientación socio laboral (PILA, 2010), pero que este proceso no está debidamente protocolizado.

Tras la síntesis de los resultados de una evaluación que abarca el periodo de 2009-13, creemos conveniente realizar aportaciones para la mejora de un servicio sumamente importante a la hora de afrontar la transición que permite al joven encontrar y mantener un puesto de trabajo.

Palabras clave: Justicia juvenil, incorporación a la vida adulta, emancipación

ABSTRACT

In this research we propound an analysis that aproximates us to the reality of youths in compliance programmes at Young Offenders. This will be done through the study of a program of assistance to enter the workforce, the PILA programme. Our aim is to identify its strengths and its weaknesses, in order to work with rigorous criteria and to propose improvements that support social and educative interventions.

We focus on the evaluation of the PILA programme. In the light of the knowledge aquired during the bibliographical annalysis and the informations reflected in the preliminary document, we can conclude that experienced professionals target their actions towards the prevention of emotional distress, Particular attention is taken regarding mental health, as well as the well being of youths under heir care as an initial premise to start a social and laboral oriented process. However, this process is not properly documented.

After a synthesis of results of an evaluation that covers the period of 2009 to 2013, we consider that it is convenient to provide input for the improvement of such an important service, as it helps young people to face the transition that will allow them to find and keep a job.

Keywords: Juvenile justice, integration into adulthood, empancipation.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

CONTEXTUALIZACIÓN.

Marco de referencia de la investigación:

Para situar terminológicamente el objeto de nuestro estudio, creemos conveniente realizar algunas aclaraciones, llamaremos jóvenes y menores en situación de conflicto social a aquellos jóvenes que cumplen medidas judiciales y que están sujetos a la ley de la responsabilidad penal de los menores. Esta norma viene marcada en los países de nuestro entorno, por legislaciones específicas que abordan la responsabilidad de los menores de edad ante las conductas delictivas. Y, entendemos como incorporación a la vida adulta, aquella situación que permite al joven encontrar y mantener un puesto de trabajo que le permita, si lo desea, desvincularse económicamente de su familia y crear un proyecto de vida individual.

Por otra parte y no menos importante es situar terminológicamente el concepto de evaluación del cual partimos. Entendemos la evaluación como el proceso de valoración del mérito y el significado, a través de la aplicación de diversas técnicas de recogida de datos para su posterior análisis y juicio.

El modelo escogido para la realización de la evaluación de programa PILA fue el del profesor Pérez Juste:

> "El proceso sistemático, diseñado intencionalmente y técnicamente, de recogida de información rigurosa (valiosa, valida y fiable), orientado a valorar la calidad y los logros de un programa, como base para la posterior toma de decisiones de mejora tanto del programa como del personal implicado y , de modo indirecto, al cuerpo social en que se encuentra inmerso" (Juste 1992, p5).

Conviene remarcar que esta investigación, se ha realizado en el marco de referencia del Informe Belmont (1979), cuyos principios éticos contemplan el derecho a la protección de los seres humanos en la investigación y que posteriormente fue ampliado por Beauchamp y Childress (1979). Estos investigadores recogen cuatro principios fundamentales (Molina, 2011), que servirán posteriormente como base de la Declaración Universal sobre Bioética y Derechos Humanos (UNESCO, 2005):

Principio de autonomía. Principio de beneficencia. Principio de no maleficencia (Primum non nocere). Principio de justicia.

METOLOGÍA Y ANÁLISIS

Como hemos dicho antes, el grueso de este trabajo se centra en la evaluación de los resultados y del impacto de un programa de orientación laboral dirigida a jóvenes que cumplen medidas judiciales.

Una de las variables de partida, fue la evaluación realizada en el periodo de 2009-13, y si bien todo parece indicar que los resultados son positivos y esperanzadores, no se contempla seguimiento a largo plazo de los efectos producidos, lo que reduce el alcance de los datos obtenidos pues, resulta imposible verificar longitudinalmente el impacto de la intervención.

En segundo lugar, algunas variables que hacen referencia a habilidades socioemocionales y competencias socio académicas básicas, no aparecen reflejadas como objetivos prioritarios, quedando sujetas a criterios de oportunidad o determinación del profesional, siendo éste un punto esencial del proceso, entendemos que estos aspectos no son debidamente atendidos.

La variable socioeconómica no podía faltar en nuestro estudio, ya que la coyuntura económica sitúa a los chicos, con conductas no normativas, en una situación de extrema vulnerabilidad. Pretendemos hacer especial hincapié en este factor, que entendemos determinante a la hora del diseño y aplicación de un programa de intervención socioeducativa dirigido a la emancipación e incorporación a la vida adulta y al mercado laboral, para este particular grupo de jóvenes, que presentan perfiles desfavorables en materia de participación en diversas esferas institucionales y manifiestan un mayor escepticismo acerca de los beneficios que le reporta el esfuerzo personal (Filgueira, 1998).

Anticipándonos a los resultados, podemos señalar que la necesidad de facilitar a los menores espacios familiares resilientes ha sido imposible de analizar, pues no se contempla a priori, siendo para el

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

equipo investigador un factor determinante en el éxito de la intervención. Muchos jóvenes deben volver a entornos poco estructurados, lo que dificulta su normalización socio laboral y posterior incorporación a la vida adulta. Consideramos vital este factor y nos ha sorprendido su ausencia, tanto en el diseño, como en el informe de la evaluación del programa.

Hemos analizado en profundidad los efectos de la atención socioeducativa especializada del programa PILA, que entendemos como una respuesta ajustada a la necesidad formativa de un grupo con especiales características y con necesidades educativas especiales.

A partir de los datos desvelados en la evaluación del programa, analizamos la conveniencia de incrementar los procesos de acompañamiento en la transición al mundo laboral, visibilizar la problemática de su incorporación a la vida adulta y, sobre todo, trasferir conocimientos a la hora de abordar la intervención socioeducativa especializada y dirigida a un importante subconjunto de la población joven.

Los indicadores que hemos analizado con detenimiento han sido, la evaluación Inicial del programa, la evaluación del proceso y la evaluación final. Siendo los agentes objeto de atención los profesionales de los centros de internamiento y de medio abierto encargados de su ejecución.

Conviene que tengamos presente las técnicas e instrumentos de recogida de información para este análisis. En primer lugar, realizamos un estudio documental y bibliográfico sobre el tema en el que hemos trabajado con fuentes primarias, secundarias y guías de tratamiento eficaces. Tras concretar el marco teórico desde cuya perspectiva perfilaríamos el análisis, nos dispusimos a examinar en profundidad los resultados desvelados por la evaluación del programa PILA, con la intención diagnosticar áreas de necesidades no satisfechas, si las hubiere.

La evaluación se realizó en base al modelo de evaluación de programas educativos de Pérez Juste, 1992, adaptado por Muñoz, Campos, Vallejo, Somorrostro (2014).

A modo de adelanto sobre las conclusiones del estudio realizado, podemos afirmar que los resultados de la evaluación del programa PILA no tienen en consideración algunas variables que consideramos significativas: la evaluación no prevé la necesaria evaluación a largo plazo, por lo que se carece de datos sobre el impacto real de la intervención, al no realizarse ni considerarse el seguimiento longitudinal. Esta capacidad diagnóstica permitiría recopilar y analizar datos orientados a definir mejor el problema y proporcionaría retroalimentación sobre el impacto de las intervenciones.

No discutimos la orientación filosófica del programa, sin embargo observamos la ausencia de criterios orientados a identificar los factores característicos de las intervenciones basadas en la evidencia, prácticas de planificación que sugieren el examen de la validez externa, sumamente importantes para el desarrollo de pruebas a cerca de "lo que funciona" (Mears, Cochran, Greenman, Bhati y Greenwald, 2011), y esenciales en el desarrollo de sistemas de garantía de calidad, sin las cuales la intervención podría estar afectando negativamente, en lugar de mejorar los resultados (Grol y Wensing, 2004).

La escasa bibliografía dificulto el análisis bibliográfico que nos habíamos propuesto, sin embargo, identificamos algunos programas de acompañamiento hacia la vida adulta a través de la incorporación al mundo laboral realizados en EEUU, donde la formación laboral y las competencias laborales son una variable más de la atención integral para jóvenes transgresores. Cabe destacar que la normativa en este país difiere mucho, tanto en ideología como en la metodología, de la que rige en el nuestro, pero nos ha permitido establecer un marco teórico de referencia para las conclusiones y las propuestas.

Centrándonos en la evaluación del programa PILA y a tenor de los conocimientos adquiridos durante el análisis bibliográfico y documental de las informaciones reflejadas en el documento preliminar de la evaluación, podemos concluir que, los profesionales de referencia, orientan su actuaciones hacia la prevención del malestar emocional, el especial cuidado a la salud mental y el bienestar de los jóvenes atendidos como premisa para iniciar un proceso de orientación socio laboral. Prueba de ello, es el alto nivel de las valoraciones realizadas por los jóvenes entrevistados al ser preguntados por su grado de satisfacción respecto del trato recibido por sus educadores. No se observan puntuaciones negativas, en este sentido, el criterio mejor valorado es el de "conocen y saben orientarnos en la formación y

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

búsqueda de empleo", seguido de "exponen los contenidos del programa con claridad". A continuación valoran positivamente el hecho de que "premian y refuerzan mis progresos", y por último, aunque también bien valorado, "entienden mis necesidades y cómo me siento".

- "entienden mis necesidades y cómo me siento", es valorado con 3 puntos por el 23,07% de los adolescentes entrevistados, con 4 puntos por el 53,84%, y con 5 puntos por el 23,07%. Ninguno de los usuarios da una puntuación de 1 ó 2 puntos a este criterio.

- "premian y refuerzan mis progresos", es valorado con 3 puntos por el 50% de los adolescentes, con 4 puntos por el 35,71%, y con 5 puntos por el 14,28%. Ninguno de los usuarios da una puntuación de 1 ó 2 puntos a este criterio.

- "conocen y saben orientarnos en la formación y búsqueda de trabajo", es valorado con 3 puntos por el 14,28% de los adolescentes, con 4 puntos por el 28,57%, y con 5 puntos por el 57,14% de los usuarios entrevistados. Ninguno de ellos da una puntuación de 1 ó 2 puntos a este criterio.

- "exponen los contenidos del programa con claridad", es valorado con 3 puntos por el 7,69% de los adolescentes, con 4 puntos por el 46,15%, y de la misma forma, otro 46,15% valora este apartado con 5 puntos. Ninguno de los usuarios da 1 ó 2 puntos a este criterio.

La valoración sobre la organización de los recursos y utilidad del programa arrojó los siguientes resultados.

- En el apartado "los objetivos del curso han sido reales y prácticos", ha sido valorado con 3 puntos por el 28,57% de los usuarios entrevistados, con 4 puntos por el 57,14%, y con 5 puntos por el 14,28%. Ninguno de los usuarios da una puntuación de 1 ó 2 puntos a este criterio.

- En el apartado "el tiempo de duración del programa ha sido suficiente", ha sido valorado con 2 puntos por el 21,42% de los adolescentes, con 3 puntos por otro 21,42% de los usuarios entrevistados, con 4 puntos por el 35,71%, y con 5 puntos por el 21,42%. Ninguno de los usuarios da una puntuación de 1 punto a este criterio.

- Por lo que respecta a "las instalaciones donde he realizado el curso han sido adecuadas", ha sido valorado con 3 puntos por el 28,57% de los entrevistados, con 4 puntos por el 35,71%, y con 5 puntos por otro 35,71% de los adolescentes. Ninguno de los usuarios da una puntuación de 1 ó 2 puntos a este criterio.

- En el apartado de "los equipamientos de las instalaciones han sido adecuados", ha sido valorado con 3 puntos por el 35,71% de los adolescentes, con 4 puntos por el 28,57%, y con 5 puntos por otro 35,71% de los entrevistados. Ninguno de los usuarios da una puntuación de 1 ó 2 puntos a este criterio.

- Para el "grado de utilidad de la formación recibida", ha sido valorado con 3 puntos por el 28,57%, con 4 puntos por el 50%, y con 5 puntos por el 21,42% de los usuarios entrevistados. Ninguno de los usuarios da una puntuación de 1 ó 2 puntos a este criterio.

- Por lo que respecta a la percepción de "las posibilidades de encontrar trabajo al finalizar el curso han aumentado", ha sido valorado con 3 puntos por el 28,57 % de los adolescentes, con 4 puntos por el 50%, y con 5 puntos por el 21,42% de los entrevistados. Ninguno de los usuarios da una puntuación de 1 ó 2 puntos en este apartado.

En relación al propio programa, se puede observar la existencia de opiniones variadas. Este hecho no significa que las valoraciones sean negativas, sino todo lo contrario, aunque también es cierto que no son tan positivas como en el apartado anterior y los aspectos mejor valorados, son los referidos a las instalaciones y los equipos utilizados. En el siguiente escalón, podemos observar cómo los usuarios entrevistados consideran que la información recibida es útil y que contribuirá en la búsqueda de un empleo al finalizar el curso. Por otro lado, en cuanto a los objetivos del curso, opinan que son reales y prácticos, aunque no le dan la máxima puntuación a este criterio. Finalmente, el ítem menos valorado es el referido al tiempo.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

En este sentido, se puede deducir que una de las propuestas de mejora del Programa Pila sería aumentar el tiempo que dura el mismo.

Por los que respecta a las valoraciones que los chicos hacen de la intervención los resultados son los siguientes:

Aspectos aprendidos:

- "A moverme en el mundo laboral y a gestionar y solicitar documentos que éste requiere".
- "A hacer las cosas bien".
- "A buscar trabajo". 5 personas.
- "A pedir hora en el paro y a ser responsable"
- "Me ha encantado el curso y estoy muy contenta".
- "Muchas cosas".
- "Es muy difícil encontrar trabajo y no me gusta estudiar".
- "La cultura del Pila".
- "A buscarme un curso".

¿Para qué les ha servido el programa?:

- "A actuar individualmente"
- "A aprender". 2 personas.
- "A mejorar".
- "A organizarme". 2 personas.
- "Mucho".
- "A buscar trabajo".

Otros comentarios:

- "El programa es una buena oportunidad para formarse respecto a la búsqueda de empleo y la gestión del mundo laboral".
- "Necesito un trabajo".

En este punto, creemos oportuno transcribir el informe final del programa PILA realizado en el año 2014:

> "En la actualidad, los múltiples cambios que han tenido y tienen lugar en nuestra sociedad, inciden directamente sobre el bienestar de los menores y sus posibilidades de futuro. Siguiendo a Frías y Corral, (2010), nos encontramos ante un mundo globalizado pero a la vez injusto e inequitativo que genera situaciones de pobreza, retraso educativo, inequidad económica, en los que los menores, jóvenes y adolescentes, representan un grupo humano vulnerable, siendo a su vez los propios promotores de estos problemas, pero también sus víctimas.
>
> Diariamente, el desempleo juvenil es noticia en todos los medios, con mayores cifras en los colectivos más vulnerables. En este caso, la población además de ser joven y no estar adecuadamente formada, mantiene comportamientos antisociales, contrarios a la vida que se debe llevar para acceder y mantener un trabajo.
>
> En el ámbito de la Orientación Profesional y en la Formación Profesional, esta necesidad se ve reflejada en la Ley de Educación, donde se recoge la necesidad de la orientación, considerándola como una cuestión fundamental para la mejora de la calidad de la enseñanza; y en la LORRPM 5/2000, que establece la finalidad de los Centros Socioeducativos como la integración y la reinserción social de los menores y jóvenes internados, a través de los programas educativos y responsabilizadores.
>
> Siguiendo a Quintanal, y Pérez citados en Melendro (2013), la intervención socioeducativa se centrará por ello, en problemas que aparezcan en la vida social de sujetos desfavorecidos, los cuales requieres de esa acción externa, que provoque y estimule el cambio necesario. De ahí la necesidad de crear un programa que permita la incorporación al mundo formativo y/o laboral de menores y jóvenes. En este contexto, surge el programa Pila, que constituye una forma de dar respuesta a una problemática actual con la finalidad primordial de facilitar a los jóvenes que acuden al programa, el acceso a una

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

experiencia laboral, proporcionándoles el apoyo y las estrategias necesarias para iniciar un proyecto de futuro.

A través de los diversos análisis, se puede afirmar que el Programa PILA, fomenta la implicación y participación activa de los destinatarios, a través de diferentes herramientas que contribuyen a la elaboración y organización del propio programa, sin embargo no sabemos qué pasa a largo plazo ya que existe la incerteza de que si este análisis se realizara dentro de seis meses, obtendríamos, o no los mismos resultados.

Se da un consenso en cuanto a coherencia interna, objetivos, expectativas y necesidades de destinatarios y profesionales. En tanto a la propia viabilidad del programa, se considera, se plantean unos objetivos realistas bajo los medios necesarios.

Entre las dificultades señaladas, destacan la propia evaluación del programa, realizada en base a memorias anuales, que en algunos casos, se vuelve insuficiente. La implantación de nuevas técnicas y métodos evaluativos, así como una actualización del contenido, podría suponer una mayor eficacia a la hora de implantar mejoras que permitan un mayor logro de los objetivos planteados.

De este modo, la evaluación permitirá realizar un seguimiento del desarrollo de las diferentes actividades, evaluar los resultados obtenidos y hacer propuestas de mejora para seguidamente, llevarlas a cabo.

Por otro lado, y siguiendo las consideraciones de los propios profesionales, una ampliación de la plantilla y de los servicios como: formación, orientación, acompañamiento, inserción en empresa propia y ordinaria… serían de gran utilidad para mejorar la aplicación del programa.

En base a la información obtenida, y en lo referido a los propios destinatarios, se aprecia que los usuarios son personas que denotan pocas habilidades y falta de competencias sociales pero el entrenamiento al que se someten tanto en los centros socioeducativos de internamiento como en el equipo de medio abierto de justicia juvenil, les hace poder enfrentarse a situaciones de la vida cotidiana en la que otros profesional de sectores relacionados, les posibilitan poder participar de procesos nuevos para ellos, como es el caso del programa PILA.

Los profesionales del programa denotan gran preparación para trabajar con menores y jóvenes en riesgo, dificultad y conflicto social. Sus intervenciones están impregnadas de comprensión, paciencia y colaboración con las personas usuarias.

En cuanto a la evolución del programa PILA, teniendo en cuenta las memorias anuales y los diversos documentos, se exponen los siguientes datos que reflejan una evolución positiva del número de inserciones al mundo laboral y por consiguiente, una evolución en el logro de la finalidad primordial del programa.

Tan solo en el último año, ha tenido lugar un leve descenso en el tanto por ciento del número de inserciones, lo que puede ser debido, a las repercusiones que la crisis económica ha tenido en los últimos años.

Datos generales desde su oficialización:

- Año 2009: 61 usuarios atendidos, 9 recursos encontrados y 340 sesiones individualizadas. Índice de inserción de los usuarios 14´º75%.

- Año 2010: 75 usuarios atendidos. 14 recursos encontrados, realizadas 356 sesiones individualizadas. Índice de inserción de los usuarios 18’66%.

- Año 2011: 107 usuarios atendidos. 22 recursos encontrados, realizadas 451 sesiones individualizadas. Índice de inserción de los usuarios 20’56%.

- Año 2012: 90 usuarios atendidos. 27 recursos encontrados, realizadas 410 sesiones individualizadas. Índice de inserción de los usuarios 30%.

- Año 2013. 120 usuarios atendidos. 35 recursos encontrados, realizadas 421 sesiones individualizadas. Índice de inserción de los usuarios 29´16%.

Con la cifras aquí expuestas, y teniendo en cuenta los datos recogidos en el periodo que abarca desde el año 2009 al 2013, podemos concluir con un total de 453 usuarios, 1978 sesiones de trabajo

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

individualizados, 107 recursos y un 23´62% de usuarios del programa PILA que han encontrado un recurso formativo/laboral.

Estas cifras indican a modo general una evolución progresiva de los objetivos del programa, que junto con los resultados de todo el proceso evaluativo y teniendo en cuenta la posibles reformas para su mejora, constituyen un recurso de gran utilidad para la intervención socioeducativa con menores y jóvenes en dificultad social."

DISCUSIONES Y CONCLUSIONES

Si bien el programa PILA poco a poco llega a más jóvenes y proporciona de forma paulatina el aumento de inserciones en el mundo laboral, pues está dirigido a dar respuesta a una problemática compleja. No podemos dejar de lado que su finalidad primordial, es la de facilitar el acceso a una experiencia laboral satisfactoria, con todo lo que ello conlleva. Es en este punto donde detectamos la necesidad de incorporar mejoras, proporcionar el acceso a una experiencia satisfactoria no parece una tarea fácil.

Un factor determinante del éxito radica en la atención individualizada, proporcionando apoyo y fomentando las estrategias necesarias para iniciar un proyecto de futuro, a través de la implicación y participación activa de los destinatarios. Por otra parte, conviene destacar que el programa adolece de cierto consenso en cuanto a su coherencia interna, nada casual pues, la penetración global de los servicios basados en la evidencia en el marco de la programación dirigida a la atención de menores con conductas no normativas sigue siendo bastante escasa (Lipsey, Wilson y Cothern, 2000), esto implica el replanteamiento de los objetivos, las expectativas y la adaptación de criterios individualizados sujetos a las necesidades individuales y a los profesionales de referencia. Conviene tener en cuenta que la práctica basada en la evidencia por sí sola no es suficiente para alcanzar el logro de los objetivos, cuando los programas no están debidamente adaptados al colectivo diana.

Un punto fuerte es la alta preparación y dominio de los responsables técnicos (Educadores Sociales) en la aplicación del programa, sin embargo consideramos imprescindible una metodología basada en la evidencia o en la persecución de la misma, hemos detectado que no se atiende a criterios científicos tanto en la aplicación como en el análisis de las necesidades de intervención, no todos estos programas son efectivos y la seguridad de la eficacia, efectividad y eficiencia nos la otorgará, sin ningún género de dudas la aplicación de programas validados o encaminados hacia su validación (Grol y Wensing, 2004).

Sin menoscabo de la intencionalidad y la implicación de los profesionales que intervienen en la iniciativa, exponemos críticamente y a tenor de las debilidades detectadas un análisis de las mismas para a continuación, exponer propuestas de mejora a modo de conclusión.

- La evaluación del programa PILA obtiene buenos resultados sin embargo, no se hace un seguimiento a largo plazo de su impacto. En el análisis documental de la evaluación del programa PILA no hemos encontrado un apartado específico al seguimiento a largo plazo de la inserción laboral.

- Algunas necesidades educativas, como habilidades socioemocionales y competencias académicas básicas no están del todo cubiertas, lo que contribuye a la pérdida de oportunidades. Como punto de partida, el fracaso escolar recurrente y el bajo nivel educativo de los jóvenes, obliga a realizar actuaciones especiales dirigidas a compensar estas carencias.

- Evaluar este proceso es fundamental, proporcionaría datos de vital importancia, siendo un indicador fiable del verdadero impacto de la intervención.

- Por lo que respecta a la variable sociofamiliar, no se hace seguimiento sobre la necesidad de proporcionar a los menores espacios familiares resilientes, pues muchos de ellos deben volver a entornos poco estructurados, lo que dificulta su normalización sociolaboral, este hecho ratifica nuestra hipótesis de que existen pocas experiencias que trabajen en base a la evidencia y se trabaja poco en este sentido, siendo la iniciativa, el resultado de cierta deseabilidad más que de resultados evidenciados.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- Por lo que respecta a la coyuntura económica que sitúa a los chicos en una situación de extrema vulnerabilidad, conocemos cuáles son sus características primordiales y sabemos que son víctimas de un sistema económico poco sensible, tanto por su condición de jóvenes en conflicto, como por su condición de población juvenil que soporta más del doble del porcentaje de paro en comparación con el conjunto de la población activa y con deseos de trabajar.

La revisión documental nos ha permitido observar que existen experiencias prometedoras que podrían compensar las carencias del programa PILA. Numerosos estudios, avalan las similitudes que presentan los menores protegidos por la administración pública, con adolescentes infractores. De este análisis se desprende la importancia de infundir hábitos relacionales, de comunicación, valores y sentimiento de grupo, pues éstos, mejoran y refuerzan los aprendizajes. La adquisición de rutinas y pautas de estudio y adquirir hábitos saludables y pautas a la hora de llevar a cabo las actividades de la vida diaria, son tareas en las que también se observan mejoras si se implica a las familias. Estos datos son extremadamente útiles para aportar informaciones que permitirán ajustar la implementación del programa.

Sería necesario ajustar el programa PILA para potenciar y poner en valor sistemas que se hacen imprescindibles en los procesos personales de colectivos con necesidades y carencias personales, familiares, sociales y comunitarias.

Consideramos que debería tomarse en consideración cinco niveles básicos de intervención, en base a la recopilación previa de datos diagnósticos de cada sub grupo:

Un primer nivel, legislativo:

Los procesos de inserción socio laboral del programa trabajan en base a que los jóvenes adquieran habilidades y capacidades que les capaciten para la vida adulta y que les permita ser lo más autónomos posible. Por otra parte, los jóvenes que residen en centros, bajo medidas de privación de libertad participan en la generalización y adquisición de competencias socioemocionales, reflejadas en el proyecto educativo de centro, esto les da ventaja a al ahora de acceder al sistema laboral ordinario, sobre los jóvenes que cumplen medidas en régimen abierto, en su entorno familiar, no cuentan con programas específicos dirigidos a las familias donde trabajar las competencias parentales que posibiliten prestar ayuda a sus hijos.

En este punto nos parece acertado afirmar que se precisa incluir cláusulas sociales en los pliegos de contratación que las administración realizan con empresas, un enfoque basado en las necesidades de protección que incentivara la contratación de colectivos vulnerables, empresas de inserción con capacidad para acoger a chicos con dificultades a la hora de acceder a un empleo ordinario y dirigido a garantizar el acceso al mundo laboral con garantías de éxito.

> "Tendrán la consideración de empresa de inserción aquella sociedad mercantil o sociedad cooperativa legalmente constituida que, debidamente calificada por los organismos autonómicos competentes en la materia, realice cualquier actividad económica de producción de bienes y servicios, cuyo objeto social tenga como fin la integración y formación socio laboral de personas en situación de exclusión social como tránsito al empleo ordinario" (Ministerio de Empleo y Seguridad Social, 2015).

La participación de los jóvenes en este tipo de empresas posibilitaría la práctica de seguimientos, una tutorización que garantizaría el alcance de las actitudes, competencias y habilidades necesarias para ejercer y crear un proyecto de vida conducente a la autonomía personal.

Otra posibilidad sería el empleo con apoyo tal como reza el Real Decreto 870/2007:

> "Se entiende por empleo con apoyo el conjunto de acciones de orientación y acompañamiento individualizado en el puesto de trabajo, prestadas por preparadores laborales especializados, que tienen por objeto facilitar la adaptación social y laboral de trabajadores con discapacidad con especiales dificultades de inserción laboral, en empresas del mercado ordinario de trabajo y en condiciones similares al resto de los trabajadores que desempeñan puestos equivalentes".

Los chicos en riesgo, dificultad y conflicto social que cumplen medidas judiciales, manifiestan de forma recurrente, dificultades adaptativas, máxime cuando el contexto es percibido como hostil, esta

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

falta de habilidades podríamos tildarla como una disfuncionalidad incapacitante, por tanto les convierte en "discapacitados sociales", si partimos de este enfoque, con el convencimiento de que son un subgrupo con especiales dificultades, no es descabellado presumir que precisan de los mismos recursos de adaptación laboral, acompañamiento y protección, que aquellos jóvenes con discapacidad intelectual, física o sensorial para los cuales, ya nadie discute su necesidad de empleo protegido.

Un segundo nivel, el educativo:

A fin de que los procesos socioeducativos sean lo más eficaces posible, debería plantearse la formación desde una perspectiva sistematizada, atendiendo a las necesidades especiales, partiendo de sus situaciones educativas y personales. Todo ello para dotar a los jóvenes de una formación educativa personalizada y una atención integral progresiva que promueva cambios significativos en su proceso de adquisición de autonomía para la incorporación a la vida adulta.

Por otra parte, dentro de la complejidad de la situación actual el programa debería orientarse hacia la participación real, esto supone dar voz a los jóvenes para participar en cualquiera de las fases de planificación del programa, hacerles partícipes de cuantas cuestiones se planteen en el diseño, ejecución y evaluación del mismo, lo que redundaría en la salud organizacional favoreciendo un clima positivo y de crecimiento.

Para lograr este objetivo son vitales los a aprendizajes afectivos, herramientas para la convivencia que permiten integrar valores colectivos, como el respeto a la vida, a los seres vivos, a los derechos humanos, así como el fomento de la tolerancia y la solidaridad que supone ser consciente y capaz de controlar la conducta.

Creemos que los modelos socioeducativos, sobre los que deberían fundamentarse, deberían pivotar sobre relaciones afectivas y emocionales sanas y positivas, enmarcadas en la inteligencia emocional capaz de consolidar un clima de comunicación regida por la escucha activa, el respeto y la empatía, adecuándolo naturalmente a las fases de desarrollo en la que se encuentre cada joven.

Es tarea de los profesionales estimular la autorregulación y el desarrollo durante la primera juventud, plateando retos adecuados, dando soporte y reconociendo los méritos y los éxitos mediante un discurso inductivo que permita la integración de las normas necesarias de convivencia, en definitiva, es tarea del profesional facilitar la modulación emocional y conductual adecuada a cada contexto.

El enfoque basado en la competencia emocional ha demostrado ser una plataforma adecuada para fomentar la participación de los chicos en sus procesos personales antes, durante y al finalizar su etapa en el programa.

Un tercer nivel, la parte social:

El programa necesita conseguir una repercusión social que le permita nuevos retos de futuro, apostando por una atención de calidad y de profesionalidad, que materialice modelos de empresas que permitan la inserción social de los chicos con más dificultades para acceder al mercado libre.

Sabemos que las dotaciones presupuestarias no son muy elevadas, pero la adaptación a la realidad hace imprescindible el presupuesto necesario para la potenciación de una red de viviendas que posibilite a aquellos chicos que se desinternen, y no pueden o no quieren volver con sus familiares un alojamiento alternativo tutelado.

A nivel familiar:

Trabajar con la familia desde el inicio del proceso de incorporación a la vida adulta es fundamental, porque no sabes cómo puede evolucionar los jóvenes, aunque en primera instancia el retorno familiar no sea una opción para el joven, en la última fase del proceso puede verse condicionada por diferentes factores como grupo de iguales, pareja, situación socioeconómica del momento etc.,

Consideramos que para los jóvenes, es importante que sus padres o tutores legales formen parte, en la medida de lo posible, de su proceso personal y lleguen a ser referentes positivos, de ahí la importancia del trabajo familiar.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Un último nivel, el comunitario:

La participación activa en los recursos comunitarios que el entorno ofrece, posibilitará a los jóvenes, ser sujetos activos y beneficiarse de las mismas oportunidades que el resto de jóvenes de su edad. Las entidades públicas y privadas ofrecen actividades deportivas, culturales, recreativas que posibilitan la interacción entre personas que conviven en un espacio geográfico determinado y son un recurso extremadamente positivo en los procesos resilientes.

REFERENCIAS

Filgueira, C. (1998): Emancipación juvenil: trayectorias y destinos. Montevideo: CEPAL. (Con la colaboración de Álvaro Fuentes).

Frías, M. y Corral, V. (2010). Niñez, Adolescencia y Problemas Sociales. México DF: Plaza y Valdés.

Grol, R., y Wensing, M. (2004). What drives change? Barriers to and incentives for achieving evidence-based practice. The Medical journal of Australia, 180(6 Suppl).

Ley Orgánica 5/2000, de 12 de enero, reguladora de la responsabilidad penal de los menores. Madrid.

Lipsey, M., Wilson, D., y Cothern, L. (2000). Effective intervention for serious juvenile offenders. Washington, DC: US Dept of Justice Office of Juvenile Justice and Delinquency Prevention.

Mears, D., Cochran, J., Greenman, S., Bhati, A., y Greenwald, M. (2011). Evidence on the Effectiveness of Juvenile Court Sanctions. Journal of Criminal Justice, 39(6), 509-520.

Melendro, M. y Rodríguez, A. (2013) Coord. Intervención con Menores y Jóvenes en Dificultad Social. Madrid: UNED

Ministerio de Empleo y Seguridad Social. (2015). Guía Laboral del Ministerio de Empleo y Seguridad Social - NIPO: 270-15-063-7.

Molina, A. (2011). Conocimiento y aplicación de los principios éticos y deontológicos por parte de los psicólogos forenses expertos en el ámbito de la familia. (Tesis doctoral). Barcelona: Universitat de Barcelona.

Pérez, R. (2014). Evaluación de programas educativos. Madrid. La Muralla.

Programa de Orientación Profesional, PILA. (2010). Dirección General de Menores y Familia. Govern de les Illes Balears.

Real Decreto 870/2007, de 2 de julio, por el que se regula el programa de empleo con apoyo como medida de fomento de empleo de personas con discapacidad en el mercado ordinario de trabajo. Boletín oficial del Estado, 14 de julio de 2007, 68, pp. 30618- 30622.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Pobreza en la infancia: trauma complejo y comportamiento no normativo

Magdalena Gelabert Horrach. *Islas Baleares*

RESUMEN

Este estudio pretende proporcionar una visión general de la literatura sobre el estrés psicosocial en la infancia y su relación con conductas no normativas. El marco teórico general es la Convención de los Derechos del Niño y las consecuencias de la exposición al trauma complejo, en la que el elemento estresante dominante es la pobreza en la infancia y su influencia en procesos de desorganización conductual graves.

En segundo lugar, a través del análisis de una muestra de 376 familias de la comunidad autónoma de Illes Balears, intentaremos cuantificar el riesgo de exposición a la pobreza, con el objetivo de visibilizar una situación que obliga a la especialización de los agentes implicados en la atención socioeducativa de menores, que presentan conductas no normativas, y a la imprescindible normalización de prácticas basadas en la evidencia.

La proporcionalidad en el uso de los recursos es el marco referencial para la puesta en marcha de buenas prácticas de prevención de la reincidencia, y exige utilizar el conocimiento para guiar acciones que prioricen áreas de intervención no cubiertas.

Los resultados evidencian el elevado riesgo de jóvenes de las Illes Balears a la exposición al trauma complejo, e invitan a la adopción de estrategias socioeducativas en base a su diagnóstico en la ejecución de medidas privativas de libertad.

PALABRAS CLAVE: Justicia juvenil, pobreza infantil, adolescencia, trauma complejo, intervención socioeducativa.

Poverty in child: complex trauma and non-normative behavior

ABSTRACT

This research aims to give a general vision of published Works related to psychosocial stress in childhood and it relationship with non normative behavior. The general theoretical frame is the Convention for the Rights of Children and the consequences of the exposure to complex trauma, in which the dominant stressing element is poverty during childhood and its influence in processes of serious conductive disorganization.

Secondly, through the analysis of a sample of 376 families from the autonomous community of the Balearic Islands, we try to quantify the risk of exposure to poverty, with the goal of bringing out into the light a situation that forces the involved agents to specialize in the social and educational attention to underage youths who show non-normative conducts, and also the indispensable normalization of evidence-based practices.

The proportionality in the use of resources is the key framework for the start-up of good practices to prevent recidivism, and it forces us to use the knowledge which will guide our actions, which give priority to intervention areas not currently covered.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

The results show the high risk of youth in the Balearic Islands to the exposure to complex trauma, and encourage the adoption of social and educational strategies on the grounds of its diagnosis in enforcing measures involving depravation of liberty.

KEYWORDS: juvenile justice, child poverty, adolescence, complex trauma, social and educational intervention

JUSTIFICACIÓN

La necesidad de atender el considerable aumento de menores que cumplen medidas judiciales de privación de libertad, supone un reto importante para los profesionales que desarrollan su actividad en centros socioeducativos al amparo de la ley 5/2000 Reguladora de la Responsabilidad Penal del Menor (LORRPM). En el año 2013, 364 menores cumplían medidas judiciales de privación de libertad en Baleares, menores que en muchos casos, presentan graves problemas de desorganización conductual. Según la memoria de actividades de la Conselleria de Família i Serveis Socials del Govern Balear (2013), las medidas de internamiento, responden a la gravedad de los hechos cometidos y el objetivo es, garantizar un contexto socioeducativo restringido y de seguridad.

Planteamos la necesaria monitorización de los datos pues, juegan un papel fundamental a la hora de justificar intervenciones costosas y de difícil implementación, son el resultado de identificar y priorizar áreas de necesidad no cubiertas y permiten abordar situaciones complejas.

Las actuaciones basadas en la evidencia afianzan la atención socioeducativa especializada y multidimensional que justifican la implicación de los recursos comunitarios.

Una perspectiva salutogénica, centrada en los recursos, para el impulso de buenas prácticas, frente al binomio tradicional de protección-prevención, que posibilita generar cambios en el continuo malestar-bienestar (Lindström y Eriksson, 2011) pues sabemos que los niños representan el futuro, y su desarrollo saludable debe ser prioritario (OMS, 2012).

La adolescencia es una etapa de transición y son muchas las teorías criminológicas dirigidas a explicar el dinamismo del comportamiento antisocial en esta etapa. Para Videra y Reigal (2013) es un intervalo de extrema inestabilidad donde se consolida la identidad, garantizar el éxito de este proceso de adaptación y prevenir la violencia juvenil supone proveer al individuo de recursos afectivos, para vincularse con el entorno (Sampson y Laub, 1993) y de virtudes sociales, que además, poseen valores éticos y un valor monetario tangible (Amiano, 2006).

Pretendemos comprender en qué medida el contexto ecológico altera el desarrollo y, a través del análisis de los datos, saber qué debemos hacer y cómo debemos hacerlo con el foco en la inestabilidad presupuestaria tradicional en el sistema de justicia juvenil. Comprender cómo desde la intervención especializada, podemos construir una nueva realidad y un futuro predecible, como asegura Urra (2004), que obliga a prevenir. Existe la creencia generalizada de que es la estructura familiar la que garantiza el éxito de los hijos, sin embargo, recientes estudios demuestran que el conflicto familiar tiene una incidencia diez veces mayor en el desarrollo (Owen, 2012).

El marco teórico general para esta investigación es la CDN y las consecuencias del trauma complejo, con el foco en la exposición a la pobreza. La CDN (1989) reconoce el derecho de la infancia a ser protegida y a convivir en un entorno seguro donde se garanticen la cobertura de sus necesidades básicas, y avala el incremento de la red de intervención socioeducativa de profesionales cada vez mejor preparados (Arandia, et al, 2012), con capacidad para la construcción de conocimiento grupal y transdisciplinar (Anaya, 2014).

La psicobiología del desarrollo aporta avances significativos en la comprensión de los efectos de la exposición temprana al trauma, y cómo éstos condicionan la respuesta del eje hipotalámico-

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

hipofisario-adrenal,[1] determinantes en la salud física, emocional y social en la edad adulta (Miller, et al, 2011). Eming y Fujimoto (2004) concluyen que, las interconexiones cerebrales responsables de la mielinización, se organiza bajo la influencia del entorno. Barudy (2009) sostiene que los niños entran en la vida sana a través de la puerta del apego seguro, cuya teoría estudia de qué manera el establecimiento de vínculos seguros consolidan estructuras cognitivo emocionales socialmente saludables. Para Rygaard (2008) el abandono emocional y la ausencia de estimulación táctil provoca efectos nocivos en la maduración del sistema nervioso central comprometiendo la organización y buen funcionamiento cognitivo.

La acumulación de eventos traumáticos afecta a diferentes ámbitos del desarrollo (Miller et al., 2011, Ford, et al., 2012), en contextos de pobreza y desatención en la infancia, las condiciones y nivel educativo del hogar, los ingresos familiares inestables y el entorno comunitario degradado, son determinantes en la desregulación emocional y la conducta no adaptativa.

Interesa especialmente el estudio del contexto ecológico de la vulnerabilidad, que vincula la infancia con la dependencia, donde la violación de este estado es una forma de victimización (Finkelhor, 2008), asociado a este modelo, la victimología del desarrollo, explica las consecuencias de la victimización en la infancia y la adolescencia y la prolongación de sus efectos en la vida adulta (Pereda, et al., 2012), en paralelo observamos cómo, la teoría de la privación relativa, explica cómo los individuos realizan comparaciones sociales entre su estado y el de los otros, el resultado de este balance social desfavorable, según Bernburg, et al. (2009) sería un importante precursor de conductas no normativas.

El empobrecimiento de los hogares, el abandono del contexto comunitario y el aislamiento patológico, que la escuela es incapaz de detectar a tiempo por falta de recursos, desemboca en una situación que compromete la estabilidad psicosocial. Nuestra posición sobre el concepto de pobreza liga esta situación a un acto deliberado de violencia comunitaria, que para Guerra y Dierkhising (2011), supone la experiencia directa o indirecta de violencia ejercida en la comunidad, siendo una de las vivencias más perjudiciales para los niños, pues afecta a su forma de pensar, sentir y actuar.

Ballester et al. (b), definen la pobreza infantil como el resultado de la precariedad económica de los hogares con menores a cargo, un estado que no sólo se justifica por la precariedad e intensidad de los ingresos derivados del trabajo, sino que engloba factores económicos, sociales e institucionales que incluye a hijos de familias que han sido expulsadas del mercado laboral y de trabajadores pobres, hijos de familias especialmente vulnerables, tradicionalmente en situación de pobreza cronificada antes de la crisis y arrojados ahora a la pobreza extrema. La interpretación de los datos acumulados desde el 2008, refleja la nula respuesta institucional regida por normas excesivamente estrictas, que no distingue entre pobreza crónica o sobrevenida y que arroja a muchas familias a la indefensión.

La tasa AROPE es un indicador que mide el riesgo de pobreza y exclusión social y que agrupa tres componentes vitales: la pobreza, la privación material y la baja intensidad de trabajo en el hogar (Malgesini y Candalija, 2014). En el cuadro observamos cómo afecta especialmente a los menores de 16 años.

Tabla 1: Evolución de la tasa de riesgo de pobreza o exclusión social en España

Evolución de la tasa de riesgo de pobreza o exclusión social en España						
	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Menores de 16 años	30	29,8	32,1	32,3	32,8	32,3
De 16 a 64 años	22,5	23,3	26,7	28,2	30,1	30,06
Mayores de 65	27,7	24,3	21,4	20,9	16,6	14

Fuente: EAPN, 2015

El índice IG, mide la desigualdad en la distribución de la riqueza, es una forma de analizar el impacto redistributivo de las transferencias sociales (Esteban y Losa, 2015), este indicador nos permite

1 La exposición al estrés temprano conforma tendencias de respuesta del eje hipotalámico-pituitario-adrenal (HPA) estas respuestas inciden de forma clara en la salud en el adulto (Gunnar y Quevedo, 2007; Heim et al., 2008; Levine, 2005; Zhang et al, 2006).

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

observar el importante aumento de la desigualdad en España entre los años 2007 y 2013, situado tres puntos por encima de la media europea.

El abandono social es la causa principal de sufrimiento infantil y la respuesta a este estado de sufrimiento bien puede ser violenta, es la expresión del síntoma, de un problema que ha agravado la nefasta gestión de la crisis, optando por iniciativas presupuestarias que depositan la carga del cuidado de los menores sobre las familias, muchas de ellas, en situación de emergencia social; lo que Wilkinson y Pickett (2009), consideran como un asunto de salud pública que explicaría el aumento de la violencia ejercida por menores.

La negligencia y abandono emocional se relaciona positivamente con la pobreza, Nikulina et al., (2011) refieren, que la negligencia infantil, la pobreza familiar y las condiciones del contexto comunitario, son los elementos más significativos del rendimiento académico. Sugieren que los niños que crecen en hogares pobres, experimentan con más probabilidad abandono emocional y presentan menor rendimiento cognitivo y académico, los niños maltratados duplican las probabilidades de repetir curso, presentan peores resultados en lectura y matemáticas (Eckenrode, Laird y Doris 1993).

Coley (2013) y sus colegas, constatan que las malas condiciones del hogar tienen un impacto medible a través de la conducta de los padres, que desbordados por la situación, cercenan la adquisición de habilidades de regulación que modifican la topografía cerebral en la infancia, y condicionan la percepción del mundo (Gelabert y Caparrós, 2015). La vulnerabilidad emocional se adquiere durante las interacciones precoces, mediadas por la estructura genética y ambiental (Cyrulnik, 2014). Al igual que la negligencia y el deficiente rendimiento académico, la pobreza se vincula a la conducta no normativa, y tiene importantes consecuencias sobre la salud mental, ya que crecer en un hogar pobre, en un barrio pobre, multiplica las probabilidades de exposición a vivencias traumáticas, que el ambiente difícilmente podrá amortiguar, sin olvidar que la cronificación de estos episodios también está estrechamente vinculada al nivel educativo de los adultos jóvenes, especialmente preocupante en Illes Balears, donde el porcentaje de repetidores es el más alto del país, tanto en primaria como en secundaria, así como la comunidad autónoma con más proporción de abandono escolar prematuro, la media de permanencia en el entorno educativo es de 13 años y la media nacional es de 14,6 años de escolarización (March, 2011).

En un estudio realizado en 2011, para comprender las consecuencias de la negligencia, la pobreza familiar y comunitaria en la infancia, en la predicción del trastorno de estrés postraumático, trastorno depresivo mayor, rendimiento académico y la conductas no normativas en la edad adulta, Nikulina et al., determinaron la importancia del impacto del contexto ecológico en el que crece un niño, y cómo especialmente la negligencia infantil, se relaciona positivamente con la pobreza y la conflictividad en la adolescencia.

Vivir en la pobreza supone la exposición a una serie de vivencias estresantes y/o traumáticas, con efectos observables sobre el desarrollo. Según Ford, et al. (2012) se trata de acontecimientos que implican una amenaza o la ocurrencia real de ésta, que provoca un estado de shock cuyo resultado es la incapacidad de autorregulación (Ford, 2005) y la fijación de vínculos de apego sanos (Cook et al., 2005).

Las competencias de autorregulación son habilidades que favorecen la atención y el aprendizaje. El trauma complejo se asocia a un deterioro emocional y conductual grave (Ford, et al., 2012). Ford y sus colegas observan cómo escasas habilidades de autorregulación son determinantes en las conductas agresivas. Disfunciones sensomotoras, en la memoria de trabajo, en la memoria declarativa, en la memoria narrativa. Los menores manifiestan alteraciones en habilidades básicas para procesar la información, rigidez y trastornos cognitivos, expectativas y esquemas mentales disfuncionales. Por lo que respecta a las relaciones sociales, se ha observado cómo las reacciones agresivas son estrategias adaptativas en respuesta a la vergüenza y la autocrítica. Estas respuestas agresivas pueden manifestarse, también, a través de conductas autolíticas o comportamientos impulsivos como adicciones, abuso de alcohol y ludopatía.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

OBJETIVOS

Por lo general, la respuesta a la alarma social de los delitos cometidos por menores, tiende a focalizar las intervenciones en el síntoma, ignorando las causas, sin cuestionar que el fracaso en la aplicación de programas socioeducativos no hace más que cronificar el problema. El objetivo principal de este trabajo, es aproximarnos a la realidad de la pobreza en la infancia y su relación con conductas no normativas, pues parece probado que, la situación de dificultad económica se extiende progresivamente a más sectores de población, siendo los más débiles los que más acusan la problemática, mientras se reducen las medidas destinadas a paliar sus necesidades (Vecina, et al., 2013).

Los objetivos específicos son:

- Cuantificar la posible exposición al trauma complejo, de una muestra de 376 menores entre 0 y 18 años en la comunidad Autónoma de Illes Balears a través del análisis de la encuesta de condiciones de vida realizada por FOESSA 2013, con el centro en las condiciones del hogar, la educación y el contexto comunitario.
- Justificar la necesaria intervención socioeducativa especializada, basada en la evidencia, fomentar las buenas prácticas y la prevención, el diagnóstico y el trabajo transdisciplinario.

HIPÓTESIS

El conocimiento basado en la evidencia garantiza la cobertura de las necesidades humanas y mejora la calidad de vida de las personas, se trata de un posicionamiento metodológico para la producción de saberes que invitan a no pensar por cuenta propia (Comas, 2014), estar bien informados nos ayudará a tener cierto sentimiento de control (Reddemann, 2003).

En relación con los objetivos propuestos planteamos las siguientes hipótesis de trabajo:

Por lo que respecta al objetivo principal, el de aproximarnos a la realidad de la pobreza en la infancia y a sus consecuencias para el desarrollo futuro, pues creemos que son muchos los jóvenes que cumplen medidas judiciales de privación de libertad que muestran antecedentes de trauma complejo en los que media la pobreza como factor multidimensional

- Planteamos la hipótesis de que existe literatura que justifica la intervención socioeducativa especializada en base al trauma complejo.

Por lo que respecta a los objetivos específicos planteamos las siguientes hipótesis.

- En nuestra comunidad, un elevado número de menores están en riesgo.
- La falta de ingresos en el hogar determinan el clima familiar, y la conflictividad en el hogar viene marcada por la presencia de alguna adicción.
- El nivel educativo de las familias determina las condiciones del hogar y la exposición de los menores a la violencia comunitaria.

METODOLOGÍA

Según el Institut d'Estadística de les Illes Balears en 2011, el censo de menores de 18 años era de 211.026. En 2013, 364 cumplían medidas judiciales de privación de libertad. Partiendo de la relación entre pobreza y estructura de convivencia analizada por Ballester et al., (a) observamos cómo la pobreza parece concentrarse en hogares con hijos dependientes.[2]

2 Según el INE, se entiende por hijo dependiente a todos los menores de 18 años y a las personas de 18 a 24 años económicamente inactivas para las que al menos uno de sus padres es miembro del hogar. (INE, 2013)

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Tabla 2:

Población general	***48,99%***	***Hogares con hijos a cargo***
	51,01%	*Hogares sin hijos a cargo*
Hogares en situación de pobreza población general	*61,46%*	*Hogares con hijos a cargo*
	38,51%	*Otro tipo de hogares*

Fuente: INE, 2013

Después del análisis bibliográfico y para cuantificar en qué medida muchos jóvenes podrían estar en riesgo de presentar trauma complejo, trabajamos con una muestra de 376 hogares con hijos menores a cargo, extraída de la encuesta de condiciones de vida FOESSA (2013).

RESULTADOS

Las variables comparativas que hemos analizado para las pruebas de chicuadrado son: Bajo nivel educativo del hogar, hacinamiento y entorno degradado.

Tabla 3:

Intervalos de exclusión.	**22%**	***Integrados.***
	33%	*Integración precaria.*
	17%	*Exclusión compensada.*
	28%	*Exclusión severa.*
Exclusión estable.	***48%***	***Pobreza y exclusión severa.***
	47%	*Pobreza moderada, exclusión severa.*
	5%	*Pobreza severa, integración precaria.*
Número de personas que viven en el hogar.	*17%*	*3 Personas*

Fuente: elaboración propia a partir de los datos de FOESSA, 2013

Por lo que respecta a los ingresos, el 50,4% de los hogares cuentan con algún parado sin formación ocupacional que no correlaciona significativamente con el nivel educativo de la unidad familiar, ni con el entorno, pero sí con el hacinamiento en el hogar.

En el 21,6% de los casos, todos los adultos están en paro sin correlación con el hacinamiento, entorno degradado y bajo nivel educativo, lo que probablemente responde al hecho de que el paro afecta a muchos hogares independientemente de su situación de partida. En el 16,8% de los hogares, el sustentador principal lleva más de 12 meses en el paro, que correlaciona positivamente con el nivel educativo y con el hacinamiento en el hogar y en el 19% de los hogares, en los que no se percibe ninguna prestación, tampoco cuentan con ninguna persona ocupada y la correlación es significativa con el nivel educativo, el hacinamiento y el entorno degradado.

El 14,4% muestran una situación de pobreza extrema y el 35,8% destina gastos excesivos a la vivienda, el 3,7% confiesa privación de al menos un bien básico en el hogar, siendo la correlación significativa con el entorno degradado, el nivel educativo y muy significativa con el hacinamiento en el hogar. El 4% confiesa haber pasado hambre en los últimos 10 años con frecuencia o estar pasándola en la actualidad, el dato no correlaciona con el nivel educativo o el hacinamiento en el hogar, lo que mostraría cómo muchas familias han sido atrapadas por la coyuntura económica, y si bien se mantienen en entornos no degradados, las condiciones de vida son precarias.

Sólo el 21 % de los hogares manifiesta interés por la participación ciudadana y el 20%, cuentan con alguna persona mayor de 18 años extra comunitaria y sin derecho al voto.

Si analizamos en profundidad el nivel educativo del hogar observamos que, el 8% mantienen hijos entre los 3 y los 15 años sin escolarizar, que correlaciona positivamente con los tres supuestos de análisis, al igual que el 18% de los adultos que manifiesta no tener estudios finalizados y el 3% de mayores de 65 años analfabetos.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Por lo que respecta a las condiciones del hogar, 15,5 % presenta hacinamiento y el 3% residen en infraviviendas, la correlación es positiva tanto para el nivel educativo como para el hacinamiento, el 2% presenta graves deficiencias de construcción y la correlación es muy significativa para hacinamiento.

La tenencia de la vivienda en precario u ocupada ilegalmente, supone el 1% del total y el entorno muy degradado está presente en el 1,8% de los casos, siendo la relación muy significativa. El 1%, son hogares con barreras arquitectónicas, en los que conviven personas con problemas de movilidad y guarda una relación significativa con el nivel educativo y el entorno degradado.

Por lo que respecta a la salud, el 25,8% de los hogares manifiesta haber dejado de comprar medicamentos, seguir tratamientos o dietas, siendo la relación muy significativa con el nivel educativo y el hacinamiento. En el 0,5% son hogares con enfermos, que no han usado los servicios sanitarios en un año, la correlación solo es significativa para entornos muy degradados, al igual que para los casos en los que todos los miembros de la familia manifiestan alguna minusvalía o para hogares con personas dependientes, que necesitan ayuda y no la reciben, que ascienden al 3% de los casos.

La conflictividad en el hogar viene marcada, en primer lugar con un 3,5% de los casos, por la presencia de alguna adicción, alcohol, drogas o ludopatías siendo la correlación muy significativa para los hogares con bajo nivel educativo y para el hacinamiento y no para el entorno degradado. Seguida muy de cerca están los problemas con la justicia, 3,2% que arroja correlaciones positivas para las mismas variables. La presencia de malos tratos supone el 3% de los casos pero no existe correlación en los tres supuestos. El 2% manifiesta tener malas relaciones vecinales y la relación es muy significativa para el bajo nivel educativo y el hacinamiento. El embarazo juvenil está presente en el 1% y no existe relación con las variables analizadas, las malas relaciones familiares se manifiestan en el 0,3% de los casos. El 1,5% de los hogares entrevistados tienen algún miembro institucionalizado, y la relación es muy significativa para el nivel educativo del hogar y el hacinamiento pero no existe correlación para el entorno degradado.

El mayor número de hogares con bajo nivel educativo se concentran en las poblaciones de más de 20.000 habitantes. Palma, Marratxi, Manacor e Eivissa y se mantiene la constante para el entorno degradado, sin embargo el hacinamiento, se da principalmente en Palma y la ciudad de Eivissa.

Existe una marcada relación entre el nivel educativo de los hogares y la pobreza, lo que confirma el hecho de que el nivel educativo es un escollo importante para las familias. El 78% de los hogares encuestados, presenta un nivel educativo bajo, pero no guarda relación con el hacinamiento ni con el entorno degradado, lo que podría leerse en clave de tendencia ya que, muchas familias han caído en la precariedad y exclusión recientemente, probablemente por falta de ingresos derivados del trabajo, y en este momentos se mantienen en sus barrios, sin embargo, un análisis exhaustivo de las condiciones del hogar revelan que éste está en peores condiciones, pues las correlaciones son significativas para la insalubridad, humedades y con deficiencias en la construcción.

DISCUSIÓN

La literatura justifica la intervención socioeducativa especializada basada en parámetros diagnósticos y son muchos los autores que correlacionan el stress post traumático con dificultades relacionales y desordenes conductuales graves. Debe preocuparnos el porcentaje de menores que viven en hogares inestables, con bajo nivel educativo y en entornos degradados, en riesgo de presentar patrones de conducta compatibles con el trauma complejo.

Igualmente preocupante, es el nivel educativo de las familias pues éste, determina las condiciones del hogar y el riesgo a la exposición a la violencia.

La liquidación sistemática de programas de prevención y apoyo, confirman un retroceso en la atención a las familias con dificultades, que agrava el problema. Sabemos que es en el entorno próximo donde se configura la topografía cerebral que explica la conducta, y que la inestabilidad en el hogar produce severas secuelas en los menores que van más allá de lo observable en el presente, el estrés correlaciona

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

con la neurodegeneración y muerte celular, a pesar de que la predisposición genética es en gran medida responsable de alteraciones del neurodesarrollo (Benito, 2009). La impronta de la pobreza en la infancia es multidimensional, marcada por la dualidad salud enfermedad, desencadenando alteraciones comportamentales, graves disrupciones que impiden analizar en profundidad, cómo la intensidad de la vivencia y el tiempo de exposición, configuran la biografía personal. Lo deseable sería que los factores de protección residieran en el hogar, pero es en éste donde residen las mayores disfuncionalidades, cuando el mayor obstáculo radica en la calidad de las relaciones con los adultos. Comprender cómo un menor se enfrenta a la incertidumbre del presente o cómo responde ante al trauma del pasado o al terror de lo que puede ocurrir en el futuro, (Angulo et al, 2008) nos permitiría romper el círculo de la violencia.

La sistematización de la información, permite construir un relato detallado de la realidad y garantizar el éxito de la intervención socioeducativa para las medidas privativas de libertad, la organización del centro, la gestión del espacio, el perfil técnico de los profesionales y la necesaria implicación comunitaria, supone cuestionar aspectos organizativos para construir instituciones positivas (Subirana y Cooperrider, 2013) sumando fortalezas desde el compromiso ético del modelo de responsabilización y especialización que rige el marco legal de la LORRPM, cuyos criterios están guiados por dos principios fundamentales, naturaleza formalmente penal y materialmente sancionadora-educativa (Gómez, 2007). Supone plantear intervenciones que se ciñan a diferentes líneas de investigación y marcos teóricos conceptuales, en busca de la eficacia de los programas y la reducción de la reincidencia (De Armas, et al. 2008). Para Rosenblatt, et, al. (2000) la implementación de programas basados en la evidencia deben reconocer necesidades multisistémicas tanto en las intervenciones clínicas, como en el plano estructural del sistema y la organización del centro. Cohen et al. (1990) analizan como los menores infractores y los jóvenes que residen en los hospitales psiquiátricos comparten perfiles comportamentales y emocionales similares.

El estrés por pobreza tiene consecuencias graves sobre las expectativas y las actitudes, incide sobre la autovalía, autoestima y sentido de pertenencia cuyas conductas observables van, desde dificultades para relacionarse con los otros y vincularse con el entorno, hasta la incapacidad para ejercer la ciudadanía. Siendo el mayor exponente de este síndrome, el desajuste normativo y la disfuncionalidad social en la adolescencia y edad adulta.

Sabemos que es poco probable que a corto plazo se destinen más recursos económicos, por lo que el desarrollo organizativo positivo, a partir de la innovación, nos permitirá conseguir mejores resultados. Abordar el problema bajo las directrices de la victimología supone dirigir los esfuerzos a analizar en profundidad la desigualdad bajo el paradigma de la violencia ejercida sobre los menores, como explicación a conductas desajustadas, pues las víctimas pueden consciente o inconscientemente, jugar un papel causal en la comisión de nuevos delitos (Fattah, 2000).

Sabemos de las limitaciones de nuestro análisis, del posible sesgo en la deseabilidad social de las respuestas y de una muestra limitada, sin embargo, los resultados apuntan a que un importante número de menores vienen siendo víctimas de un sistema que no reconoce su condición de vulnerables, víctimas de decisiones poco mesuradas. Es necesario afianzar la investigación en este campo, tanto para prevenir como para diagnosticar e intervenir adecuadamente, ya que la acumulación de múltiples factores, a diferencia de la exposición al riesgo simple, pueden ser aspectos especialmente patogénos de la pobreza y desprotección en la infancia.

REFERENCIAS

Amiano, I. (2006). El capital social como indicador de la eficiencia de la gestión de los recursos en las ONGD, artículo presentado en el III Congreso de Educación para el Desarrollo, organizado por Hegoa, 7, 8 y 9 de diciembre de 2006, Vitoria-Gasteiz.

Anaya, D. (2014). Bases del aprendizaje y educación. Madrid: Sanz y torres.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Angulo, C., Fernández, C., García, F., Giménez, A., Ongallo, C., Prieto y Rueda, R. (2008). Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de trastornos graves de conducta. Junta de Andalucía.

Ballester, L., Casado, T., Gelabert, M. (in pres, a). Pobreza familiar e infantil en las Islas Baleares, según tipo de hogares.

Ballester, L., Casado, T., Gelabert, M. (in pres, b). Pobreza infantil en España. Análisis de la realidad a través de los informes de ONG y administraciones públicas.

Barudy, J., Asún, D., González, C., Montero C. y Poblete, N. (2009). Manual de apoyo para la formación de competencias parentales. Programa abriendo caminos. Santiago de Chile.

Benito, A. (2009). Los comportamientos "alarmantes" de adolescentes en la sociedad actual: ¿dónde nacen la violencia y las conductas antisociales de los y las adolescentes? Revista de Estudios de Juventud, 84, pp 47-64

Bernburg, J., Thorlindsson, T., Sigfusdottir, I. (2009). Relative Deprivation and Adolescent Outcomes in Iceland: A Multilevel Test. Social Forces vol. 87 (3) pp 1223-1250.

Cohen, R., Parmelee, D., Irwin, L., Weisz, J., Howard, A., Purcell, P., y Best, A. (1990). Characteristics of children and adolescents in a psychiatric hospital and a corrections facility. Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry, 29(6), pp 909-913.

Coley, R., Leventhal, T., Lynch, A., y Kull, M. (2013). Relations Between. Characteristics and the Well-Being of Low-Income Children and Adolescents. Developmental Psychology, 49(9), pp 1775-1789

Comas, D. (2014). ¿Qué es la evidencia científica y como utilizarla?: Una propuesta para profesionales de la intervención. Madrid: Fundación Atenea.

Conselleria de Família i Serveis Socials. (2013). Memoria d'activitats. Govern Balear.

Cook, A., Spinazzola, P., Ford, J., Lanktree, C., Blaustein, M., Cloitre, M. y van der Kolk, B. (2005). Complex trauma in children and adolescents. Psychiatric Annals, 35, pp 390-398.

De Armas, M., Arregui, J., López, A. (2008). Marco de referencia de los programas de competencia psicosocioeducativa de justicia juvenil en la comunidad autónoma de Canarias. IPSE-ds. Revista de Intervención Psicosocioeducativa en la desadaptación social, 1, pp 21-27

Eckenrode, J., Laird, M. y Doris, J. (1993): School performance and disciplinary problems among abused and neglected children. Developmental Psychology, 29, pp 53-62

Eming, M., y Fujimoto, G. (2004). Desarrollo infantil temprano: lecciones de los programas no formales. Acción pedagógica, 13(2), pp 186-198.

Esteban, M. y Losa, A. (2015). Guía básica para interpretar los indicadores de desigualdad, pobreza y exclusión social. EAPN. España.

Fattah, E. A. (2000). Victimology: Past, present and future. Criminologie, 17-46.

Finkelhor, D. (2008). Childhood victimization: violence, crime, and abuse in the lives of young people: violence, crime, and abuse in the lives of young people. Oxford University Press.

FOESSA-Cáritas (2014). Análisis y Perspectivas 2014. Precariedad y cohesión social. Madrid: Fundación Fomento de Estudios Sociales y de Sociología Aplicada (FOESSA) y Càritas.

Ford, J. (2005). Treatment implications of altered neurobiology, affect regulation and information processing following child maltreatment. Psychiatric Annals, 35, pp 410-419.

Ford, J., Chapman, J., Connor, D., Cruise, K. (2012). Complex Trauma and Aggression in Secure Juvenile Justice Settings. Criminal Justice and Behavior, 39 (6), pp 694-724

Gelabert, M. y Caparrós, F. (2015). Lo que cuesta la crisis. I Encuentro Internacional "Juventud en riesgo, un riesgo para Europa". Santiago de Compostela. España.

Gómez, C. (2007). Coord. Comentarios a la Ley Penal del Menor. Conforme a las reformas introducidas por la LO 8/2006. Madrid: Iustel.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Guerra, N., Dierkhising, C. (2011). Los efectos de la violencia comunitaria sobre el desarrollo del niño. University of Delaware, EE.UU., University of California at Riverside, EE.UU. Enciclopedia sobre el desarrollo de la primera infancia. Noviembre.

Lindström, B., Eriksson, M. (2011). Guía del Autoestopista Salutogénico. Camino salutogénico hacia la promoción de la salud. Ed. Documenta Universitària

Llano, J. (2015). Seguimiento del indicador de riesgo de pobreza y exclusión social en España 2009-2014. EAPN-España.

Malgesini, G. y Candalija, J. (2014). Dossier Pobreza de EAPN España 2014. EAPN España.

March, M. (2011). "L'educació com a consens o com conflicte: el camí en vers l'èxit o envers el fracàs educatiu i social" en l'Anuari d'Educació de les Illes Balears 2011, págs. 17-47. Palma: Universitat de les Illes Balears.

Miller, G., Chen, E., Parker, K. (2011). Psychological stress in childhood and susceptibility to the chronic diseases of aging: Moving toward a model of behavioral and biological mechanisms. Psychological Bulletin, 137(6), pp 959-997.

Needham, B., Fernández, J., Lin, J., Epel, E. y Blackburn, E. (2012). Socioeconomic status and cell aging in children. Social Science and Medicine vol. 74 (12) p. 1948-1951

Nikulina, V., Widom, C., y Czaja, S. (2011). The role of childhood neglect and childhood poverty in predicting mental health, academic achievement and crime in adulthood. American Journal of Community Psychology, 48(3-4), 309-321.

Owen, J. (2012). Chavs. La demonización de la clase obrera. Madrid: Capitán Swing

Pereda, N., Abad, J., y Guilera, G. (2012). Victimología del desarrollo: incidencia y repercusiones de la victimización y la polivictimización en jóvenes catalanes. Centre D´Estudis Jurídics I Formació Especialitzada, Departament de Justicia. Barcelona: Àmbit social i criminològic.

Reddemann, L. (2003). La imaginación como fuerza curativa. Barcelona: Herder

Rosenblatt, J., Rosenblatt, A., y Biggs, E. (2000). Criminal behavior and emotional disorder: Comparing youth served by the mental health and juvenile justice systems. The Journal of Behavioral Health Services & Research, 27(2), 227-237.

Rygaard, N. (2008). El niño abandonado. Guía para el tratamiento de los trastornos del apego. Barcelona: Gedisa.

Sampson, R. y Laub, J. (1993). Crime in the making: Pathaways and turning points trhough life. Cambridge: Harvard University Press

Subirana, M. y Cooperride, D. (2013). Indagación Apreciativa: Un enfoque innovador para la transformación personal y de las organizaciones. Barcelona: Editorial Kairós.

Urra, J. (2004). Adolescentes en conflicto. 25 casos reales. Madrid: Pirámide.

Vecina, C., Ballester, L., Barnés, A., Cortada, I., García, A., Gelabert, M., Giacosa, G., Karim, B., Mas, M., Puigserver, B., Ramos, T. (2013). Crisis económica y crisis social. Debate en torno a la situación de necesidad de las familias y la infancia. Revista de Educación Social, 16.

Videra, A., y Reigal, R. (2013). Autoconcepto físico, percepción de salud y satisfacción vital en una muestra de adolescentes. Anales de psicología, 29, (1), pp 141-147.

Wilkinson, R., y Pickett, K. (2009). Desigualdad: un análisis de la (in) felicidad colectiva. Madrid: Turner.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Actitudes sexistas y construcción de género. Itinerario de lectura para la igualdad

María Elche Larrañaga y Anaga Sánchez Aponte. *Cuenca*

Resumen

Este trabajo propone un itinerario de lectura para primeros lectores, con el objetivo de reflexionar y analizar críticamente distintos aspectos de la discriminación de género. Se sugiere un recorrido por seis estaciones en las que se tratan el sexismo, los estereotipos de género, los roles de género, el predominio del físico, la violencia y el apoyo familiar. Cada estación se trabaja a partir de la lectura de un álbum, empleando como recurso empático el resumen del mismo en primera persona desde la perspectiva del protagonista y la selección de un fragmento para reflexionar y analizar conjuntamente. En este trabajo se resalta la importancia de la educación social como disciplina que tiene mucho que aportar en el ámbito de la igualdad de género; los educadores sociales, mediante su práctica socioeducativa, pueden y deben colaborar con actividades motivadoras y creativas dirigidas a cuestionar los procesos sociales de carácter sexista.

Palabras clave: Género; sexismo; actitudes para la igualdad; selección de lecturas; álbum ilustrado.

Sexist attitudes and gender construction. A Reading Itinerary for Equality

Abstract

This paper proposes an itinerary of reading for young readers, in order to reflect and critically analyze various aspects of gender discrimination. It is suggested a tour of six stations where sexism is treated: gender stereotypes, gender roles, the physical predominance, violence and family support. Each station works from the reading of an album using as empathic resource the summary of it in the first person from the perspective of the protagonist and the selection of a passage to reflect and analyze jointly. In this paper the importance of social education stand out as a discipline that has much to contribute in the field of gender equality; social educators, through its socio-educational practices, can and should collaborate with motivational and creative activities aimed to question the social processes of sexist nature.

Keywords: Gender; sexism; attitudes to equality; selected readings; picture book

Introducción

La sociedad actual plantea nuevas realidades sociales, que suponen un desafío para la educación y todos los que nos dedicamos a ella. Se han modificado nuevos espacios educativos y se han añadido otros, que deben dar respuesta a las necesidades y problemas no resueltos y ajustarse a los problemas que surgen de la convivencia social (Caride, 2004). Una de estas realidades es la intervención para la igualdad de género, en la que los educadores sociales tenemos la responsabilidad de desarrollar programas dirigidos a formar actitudes para la igualdad y la convivencia de género. Como afirman

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Schwartz y Lindley (2009), para la eliminación del sexismo es necesaria una aproximación social de la que no es ajena la Educación Social. Siguiendo a Caride (2011), los educadores sociales, como profesionales educativos y sociales, debemos dar respuesta a las necesidades emergentes y asumir "los retos que supone educar para una convivencia pacífica y justa, en libertad y equidad" (p. 50).

Hace más de 30 años que se proclamó la igualdad como mandato constitucional y, sin embargo, aún se siguen produciendo en la práctica situaciones de discriminación por razón del sexo. Los resultados de distintas investigaciones (Luzón, 2011; Rodríguez-Castro, Lameiras y Carrera, 2015), demuestran que no se terminan de rechazar las concepciones de género más tradicionales.

Como señalan Sánchez-Santamaría y Manzanares (2014), la equidad se ha convertido en una demanda social, a la que tiene que dar respuesta también la Educación Social. El educador social, como educador en procesos de intervención social (Losada, Muñoz y Espiñeira, 2015) debe realizar una aproximación desde la educación para la eliminación del sexismo, a través de la promoción de programas de fomento de la igualdad, la convivencia de género y la formación en valores no sexistas.

La única forma de acabar con la discriminación de género es romper los estereotipos, roles y actitudes prejuiciosas que todavía persisten en nuestra sociedad y que impiden la igualdad real entre hombres y mujeres. Las nuevas generaciones tienen a su alcance romper el modelo tradicional, adoptando una posición crítica hacia los valores que configuran las identidades no igualitarias a través de un análisis y una reflexión crítica de los mismos. Estamos de acuerdo con Montané (2015) en destacar la importancia de la interpretación de la realidad y del conocimiento crítico a través de la reflexión para provocar una perspectiva transformadora. Los profesionales de la educación social debemos esforzarnos para garantizar la igualdad de género, actuando como animadores y proponiendo acciones para poder entenderla desde la perspectiva social. En definitiva, como indica Pérez (2005), no conformarnos con respetar los derechos humanos, sino ir mucho más allá, promoviendo acciones e iniciativas en su defensa y que fomenten su desarrollo.

Este trabajo plantea como objetivo que los niños y niñas reflexionen sobre los comportamientos de igualdad, a partir de la observación y el análisis de distintos hechos y situaciones discriminatorias, para promover su cuestionamiento y sensibilización. Se enmarca en el Plan Estratégico para la Igualdad de Oportunidades entre Hombres y Mujeres de Castilla-La Mancha (2011-2016) que en su eje estratégico 6 de Educación en igualdad presenta como objetivo (E6OB2) "dotar a la comunidad educativa de actitudes y habilidades en materia de igualdad de género para la promoción de modelos de relación igualitarios, no violentos y respetuosos de la diversidad". Y se apoya en el Plan Estratégico de Ayuda a la Familia de Castilla- La Mancha (2013-2016), en lo que se refiere al apoyo a la familia en el proceso educativo. Este Plan está diseñado desde una perspectiva fundamentalmente preventiva para potenciar los valores de solidaridad, respeto, igualdad, tolerancia y convivencia. En su línea estratégica III, Prevención, incluye como objetivo (1.3.a.) la promoción de programas de fomento de la igualdad de género, junto con la violencia de género y el abuso sexual infantil, especificando la formación de los jóvenes en valores no sexistas.

El género se construye y aprende a partir de las normas sociales que guían la conducta de hombres y mujeres, presentando ideales distintos para cada uno. Es el resultado de una cultura y del contexto social del individuo a partir de la cual los observadores hacen sus interpretaciones y juicios sobre las conductas de otros y eligen sus propias conductas (Del Río, 1999). Nos clasificamos como chica o chico en función de la inclusión en una categoría social a través de un proceso de tipificación sexual. A través del mismo, adquirimos formas de comportamiento y desarrollamos los esquemas cognitivos, intereses y rasgos personales que le son más típicos de uno u otro sexo. Esta diferenciación social entre hombres y mujeres tiene claras implicaciones en los comportamientos de ambos sexos y puede llevar a conductas discriminatorias (Yubero, Larrañaga y Morales, 2003). El aprendizaje de género se inicia en el momento del nacimiento y continúa a lo largo de todo el ciclo vital aunque, según indican Yubero, Larrañaga y Sánchez (2014), las etapas infantil y juvenil son especialmente influyentes en la construcción de género, puesto que los cambios más significativos en el desarrollo del conocimiento del género se producen desde la infancia a la adolescencia.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Ortiz, et. al., (2008), analizaron los factores predictores familiares del desarrollo moral con padres y madres de niños y niñas de 6 a 8 años, y encontraron que las conversaciones sobre valores constituyen una de las variables con más peso en la internalización moral infantil. Realizar comentarios a favor de la igualdad, el respeto a los demás, la tolerancia…, contando cuentos y hablando de la importancia y de las consecuencias de actuar de modo prosocial en contextos no disciplinarios se mostró como una de las mejores estrategias educativas.

Analizar el género como una construcción social implica entenderlo como el resultado de un conjunto de prácticas, actividades y experiencias en las que el sujeto interviene de forma activa en su desarrollo (Yubero y Navarro, 2010). Desde de este marco de aprendizaje social, atendiendo a la competencia 10 de los educadores sociales, siguiendo el Libro Blanco del título de Grado en Pedagogía y Educación Social (Aneca, 2005), nuestra propuesta es el diseño de un material didáctico de intervención socioeducativa para potenciar la igualdad de género. El desarrollo de la figura profesional del educador social ubica sus competencias en una cantidad creciente de recursos y equipos multiprofesionales que facilitan la implementación del material propuesto en diferentes contextos: escuelas, bibliotecas, ludotecas, entidades de animación sociocultural, organizaciones de ocio,…

Se trata de una propuesta de acción socioeducativa a través de la lectura. Para ello, se ha diseñado un itinerario lector utilizando el álbum ilustrado como vehículo y herramienta de intervención. Los textos se han seleccionado para profundizar en el conocimiento de los roles de género y en los comportamientos asociados, tratando de reflexionar sobre los factores sociocognitivos que generan la desigualdad y los estereotipos vinculados al género, que provocan situaciones de inferioridad; se pretende sensibilizar a los niños y niñas sobre la necesidad de crear formas más equitativas de relación entre hombres y mujeres. Como afirma Etxaniz (2011), la literatura infantil permite comprender mejor el entorno, ubicarnos en una sociedad y ser partícipes de ella.

Calvino (2011) indica que la literatura es un instrumento de autoconciencia de una sociedad pero también para la transmisión de valores, pudiendo conducir el pensamiento crítico. Los argumentos de las obras, la manera de narrarlos, las condiciones en las que se encuentran sumergidos los protagonistas hacen posible la transmisión de ciertas ideas, valores, formas de pensar; a veces, de forma intencionada, otras, de manera encubierta. La literatura, siguiendo las ideas de Petit (2008), nos permite reflexionar, construir nuestras propias ideas y contrastarlas con las que ya tenemos para impedir que otros nos manipulen y así hacer frente a los estereotipos establecidos.

Yubero y Larrañaga (2010) señalan que la lectura ayuda a promover y formar en valores de convivencia, contribuye en la intervención de problemas de exclusión e inadaptación, siendo así, una herramienta importante de la acción-intervención social. Es por lo que diversos autores consideran que la lectura puede ser una estrategia adecuada para trabajar con problemas de carácter social, que se presentan en la actualidad, como es el tema de la discriminación de género.

Hemos seleccionado álbumes por ser más cercanos a las características del lector del siglo XXI (Colomer, 2010), por un lado, por tratar todo tipo de temáticas que generan preocupación de carácter social, cultural y educativa en la actualidad y por otro, al incorporar imágenes que consiguen atraer al público infantil y refuerzan la información del texto. El álbum ofrece la oportunidad de hacer una doble lectura, al mismo tiempo, se lee y se ve, en palabras de Hanán (2007), una lectura en la que se produce un diálogo entre el lenguaje verbal y el lenguaje visual para generar el significado de la narración, produciéndose así, una interacción constante entre palabra e imagen. En definitiva, la ilustración proporciona significados y emociones que no se expresan en la breve narrativa que lo acompaña (Moya y Pinar, 2007). Por lo que el álbum se convierte en una herramienta de educación acorde con los nuevos valores sociales, culturales y educativos.

Método

Presentamos en este trabajo una propuesta de acción práctica y transferencia socioeducativa. Se trata del diseño e implementación de una intervención que pretende tener impacto en la realidad educativa y social, buscando su mejora para evolucionar hacia un cambio de la misma. Tiene la finalidad de

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

promover experiencias educativas que contribuyan a la erradicación del sexismo. Está basado en la implementación de acciones de intervención referidas al ámbito de la igualdad de género, incluyendo un enfoque de prácticas de lectura para la mejora de la intervención a nivel individual, grupal e institucional.

Instrumentos

Se propone un itinerario de lectura dirigido a promover la igualdad de género y, por tanto, sensibilizar en torno al tema de las actitudes sexistas y la discriminación de género (imagen 1). El itinerario permite el trabajo planificado y la enseñanza de estrategias de integración. A través de la lectura se ofrece al lector, la posibilidad de comentar los textos, aprender a reflexionar y opinar, posibilitando así que los niños impliquen emocionalmente en el texto (Larrañaga y Yubero, 2013). El itinerario implica identificar ideas centrales en los diferentes textos que sirvan con criterios de comparación con la realidad que viven.

Son muchos los autores que resaltan la importancia de la estrategia de resumen, ya que facilita la compresión al dirigir al lector hacia la idea principal y aumenta su efectividad en lectores con menores estrategias lectoras. Karbalaei y Rajyashree (2010) señalan que el resumen favorece el desarrollo de estrategias de autorregulación con un impacto positivo sobre la construcción del conocimiento y aprendizaje a partir del texto. Partiendo de estas ideas, cada álbum se presenta a partir del resumen desde la perspectiva del protagonista y se selecciona un párrafo para trabajar más directamente el objetivo de esa estación a partir de la reflexión conjunta.

La idea de este itinerario, no es diseñar una propuesta puntual, ni tomar la lectura como un suceso aislado, sino como una parte de una propuesta trasversal y de trabajo continuo dirigido a potenciar las relaciones positivas. El itinerario permite ajustar los tiempos a necesidades y espacios disponibles, pudiéndose realizar de manera intensiva o como actividad trasversal a lo largo de un periodo de tiempo. Es importante tener en cuenta que cada álbum pueda ser leído y visto con detenimiento y se pueda disponer del tiempo suficiente para analizar los aspectos seleccionados en cada estación. Para que las tareas de lectura sean compartidas, es importante disponer espacios para reflexionar sobre las emociones, los valores y las actitudes que puede transmitir el texto y comentar conjuntamente como se puede trasladar el contenido del álbum a la vida cotidiana de interacción de los niños y las niñas.

Nuestro itinerario pretende sensibilizar a los niños y niñas sobre la necesidad de crear formas más equitativas de relación entre hombres y mujeres. Se sugiere un recorrido seis estaciones: sexismo, estereotipos de género, roles de género, predominio del físico, violencia y apoyo familiar. En cada estación, se propone la lectura de un álbum.

- *Punto de partida: conocer y detectar el concepto de sexismo*. El sexismo ha sido concebido tradicionalmente como una actitud negativa hacia las mujeres, según la cual son concebidas como inferiores (Moya, 2004).

Como ya indicaron Glick y Fiske (1996), el sexismo tiene dos dimensiones: hostil y benevolente. En el caso de la lectura señalada para referirnos al concepto del mismo, seleccionamos la obra de Adela Turín; Arturo y Clementina, donde encontramos una identificación con las características del sexismo benevolente. Según estos autores, en las creencias sexistas benévolas subyace una intención positiva (desde la perspectiva de la persona sexista), y las mujeres son concebidas como merecedoras de cariño, respeto y protección, pero siempre que se limiten a ciertos roles tradicionalmente femeninos (como esposas y madres).

- Párrafo: “Clementina, con su casa de dos pisos a las espaldas, ya no podía moverse. Arturo le llevaba la comida y esto le hacía sentirse importante. -¿Qué harías tú sin mí?- le decía. –Claro- suspiraba Clementina, -¿Qué haría yo sin ti?”.
- Resumen: Soy una hermosa tortuga rubia llamada Clementina. Un día, mientras estaba al borde de un estanque, conocí a Arturo y decidimos casarnos. Soñaba con una vida llena de aventuras y descubrimientos, pero lo que me proporcionó Arturo fue lo contrario; una vida

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

tranquila y aburrida. Sin embargo, lo que sí me daba Arturo eran regalos que no tenían mucho sentido y que hacían llenar mi casa y que no pudiera moverme. Finalmente, un día me di cuenta de que esa no era la vida que yo quería y que lo que tenía que hacer es vivir a mi gusto y elegir por mí misma lo que me conviene y lo que no. Ese mismo día me marché de casa y me dirigí a conocer mundo. Arturo pensó que era una ingrata, ya que por su parte no me faltaba de nada y tenía una casa de veinticinco pisos llena de tesoros.

- *Estación 1.- Estereotipos de género*

Los estereotipos de género proporcionan información sobre las características que definen a hombres y mujeres. Éstos, son un conjunto de creencias compartidas socialmente acerca de las características que poseen hombres y mujeres y que se suelen aplicar de manera indiscriminada a todos los miembros de estos dos grupos (Yubero, Larrañaga y Sánchez, 2012).

En conclusión, la dimensión masculina que se construye es que los hombres presentan una serie de características como la dureza, la independencia, la competición, la eficacia, o la agresividad; mientras que la dimensión femenina que se construye es que las mujeres presentan características como ser más emocionales, sumisas, dependientes y compasivas (Cuadrado, 2007).

Para reflejar dichos aspectos seleccionamos la lectura: ¿Hay algo más aburrido que ser una princesa rosa? de Raquel Díaz Reguera.

- Párrafo: "Las princesas son muy delicadas y no pueden salir de palacio porque se pondrían enfermas, no pueden correr y brincar porque estropearían sus bonitos vestidos de seda. Y no pueden vestir de verde ni de azul porque esos colores no les sientan bien".
- Resumen: ¡Hola! Soy una princesa de todos los colores del arcoíris. Me dedico a surcar los mares, buscar aventuras e incluso sueño con cazar un dragón algún día. También soy cocinera y astrónoma. Pero mi vida es así porque me revelé y les dije a mis padres que no quería ser una princesa rosa. Al principio no me entendían y se negaron, pero luego hasta las hadas me dieron la razón. Y también me apoyaron el resto de princesas. Ahora, el rosa es un color que también usan los príncipes.

- *Estación 2.- Roles de género*

Tradicionalmente, tanto las mujeres como los roles, rasgos y funciones que le son asignadas, están asociados con los puestos más bajos de esta jerarquía social. Lo que se traduce en menores niveles de reconocimiento social, de poder, de libertad y de la capacidad para acceder a los recursos (López-Sáez, Morales y Lisbona, 2008).

Desde que nacemos, vamos aprendiendo las conductas socialmente características de hombres y mujeres y, con ello, construimos nuestra identidad de género (Yubero, Larrañaga y Sánchez, 2014). Así, los aspectos de los roles que se establecen como definitorios de una buena esposa son: que la mujer tenga lista la cena, que luzca hermosa, que sea dulce e interesante, que arregle su casa, que haga sentir al marido en el paraíso, que prepare a los niños, que procure verse feliz, que escuche al marido, que no se queje y que lo haga sentir en sus anchas.

Todas estas características las podemos observar en la lectura seleccionada; El libro de los Cerdos, cuyo autor es Anthony Browne.

- Párrafo: "Al día siguiente y a la noche siguiente y al otro día la Señora De la Cerda tampoco estuvo en casa. El Señor De la Cerda, Juan y Simón trataron de arreglárselas solos. Nunca lavaron los platos. Nunca lavaron su ropa. Muy pronto, la casa parecía un chiquero".
- Resumen: Soy la Señora De la Cerda y vivo con mis hijos y mi marido en una bonita casa. Antes era yo quien me encargaba de las tareas domésticas y además tenía que compaginarlo con mi trabajo. Hasta que un día me harté y decidí irme una temporada de casa. Durante ese tiempo mis hijos y mi marido se dieron cuenta de todo el trabajo que conllevan las tareas del hogar, pues no fueron capaces de apañárselas solos. Desde entonces, me ayudan con las tareas

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

y así puedo tener más tiempo libre para hacer las cosas que me gustan, como arreglar mi coche. Actualmente todos estamos mucho más felices.

- *Estación 3.- Predominio del físico*

El sexismo se basa en una imagen estereotipada de las mujeres en la que deben aparecer siempre perfectas para agradar al hombre. Desde el sexismo se valora por encima de otras cualidades la imagen física de la mujer. Lleva a la exigencia de la mujer de presentar siempre un aspecto físico cuidado y una imagen corporal perfecta.

En esta parada queremos reflejar y valorar que todos tenemos una apariencia diferente dependiendo del momento del día, del contexto, de las circunstancias personales,…, y que tenemos que aceptar al otro con independencia de su imagen. Para ello, trataremos esta característica empleando la lectura de Secreto de Familia, de ISOL.

- Párrafo: "Cuando regresé por la tarde mamá ya era la de siempre, con su moño y su vestido de flores".
- Resumen: Soy una niña pequeña que se define a sí misma como exploradora, ya que he descubierto el gran secreto de la familia Espinoza y Osorio. Un día, me levanté más temprano de lo normal y vi que la apariencia que tenía mi madre no era la que ella siempre llevaba, y que en realidad era un puercoespín. Después del descubrimiento, me fui al parque a jugar con Elisa y cuando volví a casa mi madre ya era la de siempre. Como últimamente estaba algo nerviosa, decidí ir a pasar la noche a casa de mi amiga Elisa y, después de cenar y ver la colección de piedras que tenían, nos fuimos a dormir. A la mañana siguiente, entré en la cocina y tuve la mala suerte de encontrarme con la madre de Elisa, el padre y mi propia amiga, todos parecían unos osos. Asustada, llamé a mamá para que viniera a recogerme y llevarme a casa.

- *Estación 4.- Violencia.*

Una de las manifestaciones más duras de la desigualad de poder entre hombres y mujeres es la violencia contra las mujeres, la cual se conforma como un problema social de relevancia creciente. El sexismo está relacionado con la agresión hacia las mujeres, sólo que esa agresión tiende a dirigirse hacia diferentes tipos de mujeres y que las razones que justifican la agresión son diferentes según se activen las creencias sexistas hostiles o las benévolas. Es decir, el sexismo y las actitudes sexistas forman parte de los factores precursores de la justificación de la violencia (Moya y de Lemus, 2007).

La lectura seleccionada en esta parada es El Elefante y la Margarita, de Emilio Lome.

- Párrafo: "-¿Me quiere? ¿No me quiere?- repetía. -¿Me quiere? ¿No me quiere?- proseguía. -¿Me quiere? ¿No me quiere?- preguntaba. Y su corazón retumbaba".
- Resumen: Si resulta que te llamas Margarita, procura de ahora en adelante no enamorarte de un elefante. Yo lo hice, y cuando me armé de valor para confesarle mi gran amor, él no supo que hacer y empezó a desojarme para comprobar si ese amor mío era real. Cuando descubrió que así era, ya no había tiempo para mí. He oído que ahora está en un circo, desolado y triste por lo que me hizo. Asique toma ejemplo, y no dejes que tu miedo se anteponga al amor, pues solo así retumbará tu corazón, como lo hacía el mío con aquel elefante enorme, poderoso y arrogante.

- *Estación de refuerzo.- Apoyo familiar*

Empleamos el libro de 999 hermanas ranas se mudan de charca del autor Ken Kimura con el objetivo de reflejar la importancia que puede tener el apoyo –entre otros factores- para tratar los aspectos negativos relacionados con el sexismo.

Es importante que el trato de la mujer con sus iguales sea positivo, así como la convivencia con los otros ya que, al formarse como miembro de la familia –la cual constituye un grupo social-, obtiene refuerzo para enfrentarse a las situaciones conflictivas que se le presente.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- Párrafo: "-¡Eh, tú! ¡Suelta a papá rana!- gritó mamá rana, sujetándose al anca de su compañero. -¿A dónde vas mamá? ¡Espéranos!- exclamaron las 999 hermanas ranas, y empezaron a abrazarse unas a otras formando una cadena.
- Resumen: Un caluroso día fui mamá de 999 renacuajos. Estos crecieron rápidamente, se convirtieron en preciosas ranitas y la charca donde vivíamos se nos quedó pequeña, por lo que papá rana y yo decidimos mudarnos. De camino a nuestro nuevo hogar, nos ocurrieron una serie de aventuras, entre ellas la aparición de un milano hambriento que cazó a papá rana. En ese momento, decidí sujetarme a él, y las 999 ranitas se abrazaron a nosotros formando una cadena inmensa. El milano no pudo soportar nuestro peso y nos soltó. Cuando caímos tuvimos la suerte de aterrizar en una charca muy grande, y desde entonces esa charca grandísima fue nuestro hogar.

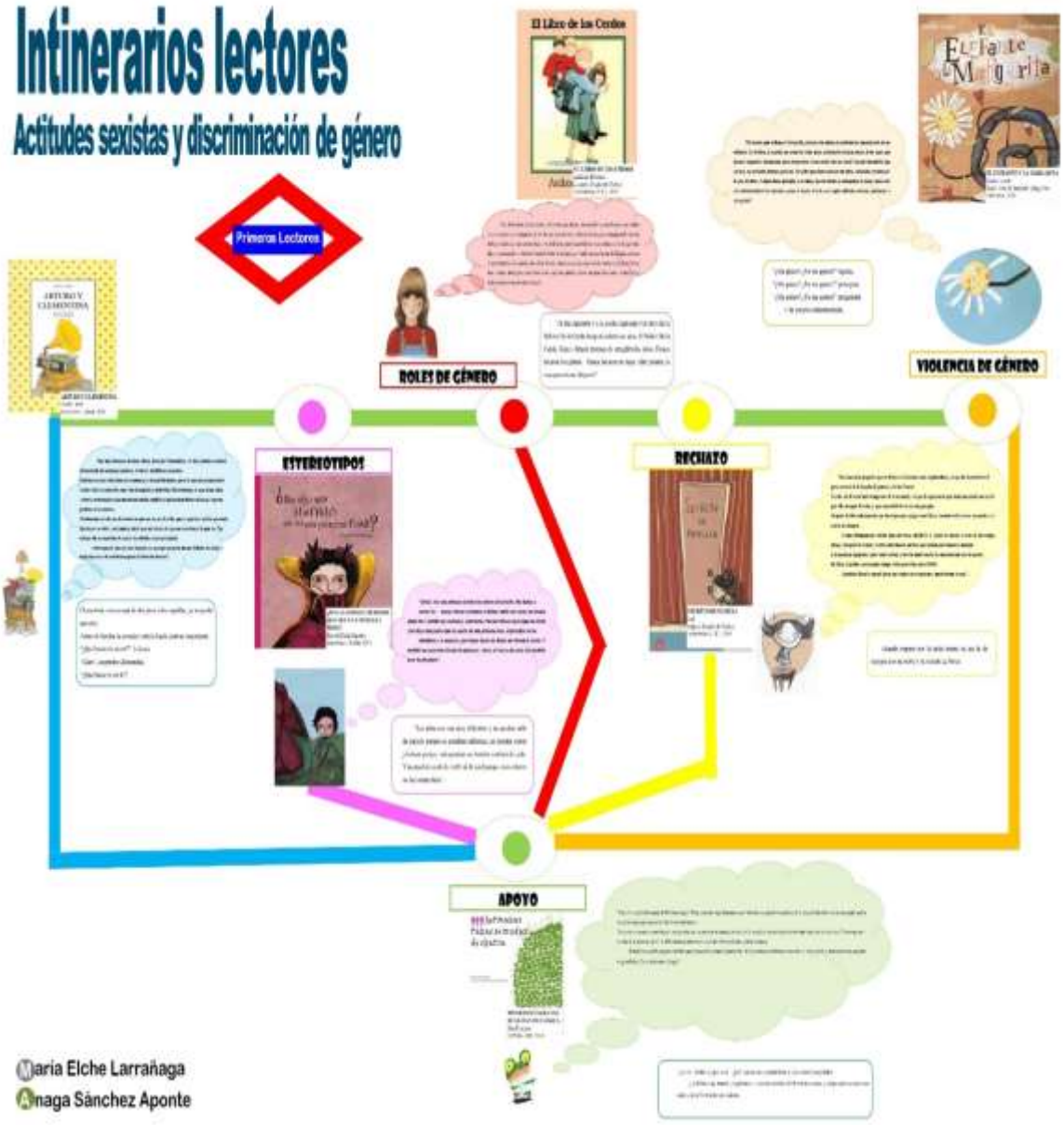


Imagen 1. Itinerario de lectura para la igualdad. Fuente: Elaboración propia.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Conclusiones

Es necesario trabajar en la línea de promover actitudes para la igualdad para consolidar el cambio hacia una sociedad cada vez más justa, de manera que las actitudes más estereotípicas y sexistas vayan cambiando hacia otras en las que predomine el principio de igualdad entre hombres y mujeres.

Con el objetivo de seguir la línea de trabajo de los programas ya desarrollados orientados a la igualdad de género, se ha realizado en este trabajo una propuesta innovadora, utilizando la lectura como herramienta para eliminar las actitudes sexistas en el ámbito educativo. Giroux (2001) señala que la lectura no es inocente, puesto que transmite unos determinados valores. En este caso, puede motivar la reflexión sobre comportamientos discriminatorios y llevar a la mejora de actitudes hacia la igualdad, reforzando las pautas de desarrollo igualitarias en cuanto al género (Yubero y Navarro, 2010).

A partir de las situaciones de los álbumes en las que se reflejan comportamientos sexistas, se puede provocar la reflexión sobre el comportamiento propio con el fin de conseguir actitudes igualitarias ya que, como señalan Leaper y Friedman (2007), el reforzamiento de los procesos cognitivo-emocionales se confirma como un regulador de las actitudes sexistas.

Por último, queremos resaltar la importancia que adopta en nuestra sociedad la necesidad de eliminar el mecanismo de transmisión generacional de la inferioridad de la mujer con el fin de paliar el desarrollo de futuras ideas sexistas. Es decir, debemos buscar la eliminación de los roles sexuales diferenciados así como con los estereotipos tradicionales, dirigiendo nuestra actuación hacia el descarte de los modelos masculinos y femeninos tradicionales para conseguir la equidad de género. Para ello, es necesario sustituir los mismos por otros con reconocimiento social, que consigan dar seguridad al sujeto, o a la mujer en este caso concreto.

Resulta muy interesante, incluso necesario, disponer de materiales para poder realizar intervenciones puntuales en la escuela en educación de actitudes para la igualdad, aunque no se puede garantizar que una intervención puntual produzca todos los efectos deseados, ni que suponga un cambio radical en las conductas cotidianas. La educación ha de dirigirse a los elementos sociales y a los valores individuales que configuran la personalidad de los futuros hombres y mujeres en los que ya no debería estar presente la desigualdad, fijando nuevas pautas de conducta igualitarias, tanto en las relaciones que establezcan entre unos y otras, como a la hora de resolver los conflictos que pudieran surgir. Pero también es necesario el apoyo de profesionales externos al contexto educativo escolar que colaboren con actividades motivadoras y creativas, dirigidas a cuestionar los procesos sociales de carácter sexista. En este sentido, los educadores sociales tienen mucho que decir y hacer, para lo cual es trascendental profundizar en la formación de estos profesionales en programas y proyectos de igualdad.

Referencias

Aneca (2005). Libro Blanco del título de Grado en Pedagogía y Educación Social. Recuperado de http://www.aneca.es/var/media/150392/libroblanco_pedagogia1_0305.pdf

Calvino, I. (2011). Punto y aparte. Barcelona: Bruguera.

Caride, J. A. (2004). ¿Qué añade lo 'Social' al sustantivo 'Pedagogía'?. Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria, 11, 55-85.

Caride, J. A. (2011). La pedagogía social en la transición democrática española: apuntes para una historia en construcción. Educació i Historia: Revista d'Història de l'Educació, 18, 37-59.

Colomer, T. (2010). Nuevos valores en el cambio de siglo. En T. Colomer, B. Kümmerling-Meibauer y C. Silva-Díaz (Coords.), Cruce de miradas. Nuevas aproximaciones a libro-álbum (pp. 58-73). Barcelona: Banco del Libro.

Cuadrado, I. (2007). Estereotipos de género. En J. F. Morales, E. Gavina, M. C. Moya y I. Cuadrado (Coords.), Psicología social (pp. 243-265). Madrid: Mc GrawHill.

Del Río, P. (1999). El cambio histórico-cultural y las identidades de género: los jóvenes españoles ante la diferencia de sexo. Cultura y Educación, 14/15, 147-176.

Etxaniz, X. (2011). La transmisión de valores en la literatura, desde la tradición oral hasta la LIJ actual. Ocnos, 7, 73-83.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Giroux, H. A. (2001). El ratoncito feroz. Disney o el fin de la inocencia. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.

Glick, P. y Fiske, S. T. (1996). The Ambivalent Sexism Inventory: Differentiating hostile and benevolent sexism. Journal of Personality and Social Psychology, 70, 491-512.

Hanán, F. (2007). Leer y mirar al libro álbum: ¿un género en construcción? Bogotá: Norma.

Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha (2011). Plan estratégico para la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres de Castilla-La Mancha 2011-2016. Toledo: Instituto de la Mujer de Castilla-La Mancha.

Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha (2013). Plan Estratégico de Ayuda a la Familia 2013-2016. Toledo: Consejería de Sanidad y Asuntos Sociales.

Karbalaei, A. y Rajyashree, K. S. (2010). The impact of summarization strategy training on university ESL learners'reading comprehension. International Journal of Language Society and Culture, 30, 41-53.

Larrañaga, E. y Yubero, S. (2013). Comprender los textos para analizar la realidad. Respuestas socioeducativas ante los retos sociales. En S. Torío, O. García-Pérez, J. V Peña, y C. M. Fernández (Coords.), Crisis social y el Estado del Bienestar: las respuestas de la pedagogía social (pp. 111-117). Oviedo: SIPS.

Leaper, C. y Friedman, C. K. (2007). The socialization of gender. En J. E. Grusec y P. D. Hastings (Eds.), Handbook of socialization: theory and research (pp. 561-587). New York: Guilford Publications.

López-Sáez, M., Morales, J. F. y Lisbona, A. (2008). Evolution of gender stereotypes in Spain: traits and roles. The Spanish Journal of Psychology, 11, 609-617.

Losada, L., Muñoz, J. M. y Espiñeira, E. M. (2015). Perfil, funciones y competencias del educador social a debate: análisis de la trayectoria de la formación de profesionales de la educación social. Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa, 60, 59-76.

Luzón, J. M. (Coord.) (2011). Andalucía previene y detecta. Sexismo y violencia de género en la juventud. Sevilla: Instituto Andaluz de la Mujer.

Montané, A. (2015). Transversalidad de género: educación, formación y empleabilidad. Espaço do Currículo, 8(2), 176-194. Doi: 10.15687/rec.2015.v8n2.176194

Moya, J. y Pinar M. J. (2007). La interacción texto/ imagen en el cuento ilustrado. Un análisis multimodal. Ocnos, 3, 21-38.

Moya, M. (2004). Actitudes sexistas y nuevas formas de sexismo. En: E. Barberá; I. Martínez (Coords.), Psicología y Género (pp. 271–294). Madrid: Pearson.

Moya, M. y de Lemus, S. (2007). "Puño de hierro en guante de terciopelo". Diferencias de poder, sexismo y violencia de género. En S. Yubero, E. Larrañaga y A. Blanco (Dirs.), Convivir con la violencia (pp. 99-116). Cuenca: Servicio Publicaciones UCLM.

Ortiz, M. J., Apodaca, P., Etxebarría, I., Fuentes, M. J. y López, F. (2008). Predictores familiars de la internalización moral en la infancia. Psicothema, 20, 712-717.

Pérez, G. (2005). Derechos humanos y educación social. Revista de Educación, 336, 19-39.

Petit, M. (2008). El arte de la lectura en tiempo de crisis. Barcelona: Océano.

Rodríguez-Castro, Y., Lameiras, M. y Carrera, M. V. (2015). Amor y sexismo: una peligrosa relación en los y las adolescentes gallegos/as. Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación, 2. doi: 10.17979/reipe.2015.0.02.234

Sánchez-Santamaría, J. y Manzanares, A. (2014). Tendencias internacionales sobre equidad educativa desde la perspectiva del cambio educativo. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 16(1), 12-28.

Schwartz, J. P. y Lindley, L. D. (2009). Impacting sexism through social justice prevention: Implications at the person and environmental levels. Journal of Primary Prevention, 30, 27-41.

Yubero, S. y Larrañaga, E. (2010). Educar en valores para la igualdad desde la lectura. En L. V. Amador y M. C. Monrreal, Intervención social y género (pp. 241-262). Madrid: Narcea.

Yubero, S. y Navarro, R. (2010). Socialización de género. En L.V. Amador y M.C. Monreal (Coords.), Intervención social y género (pp. 43-72). Madrid: Narcea.

Yubero, S., Larrañaga, E. y Morales, J.F. (2003) (coord.), La sociedad educadora. Cuenca: Servicio de Publicaciones UCLM.

Yubero, S., Larrañaga, E. y Sánchez, S. (2012). Fases psicológicas en la construcción del género. En Leer y vivir la igualdad. Educar actitudes igualitarias desde la lectura. Materiales curso on-line, recuperado de https://campusvirtual.uclm.es/course/view.php?id=5791

Yubero, S., Larrañaga, E. y Sánchez, S. (2014). Roles y estereotipos de género en la literatura para niños y jóvenes: una propuesta de educación para la igualdad. En F. J. del Pozo y C. Peláez (Coords.), Educación social en situaciones de riesgo y conflicto en Iberoamérica (pp. 582-590). Madrid: Universidad Complutense.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Educación social: "una celda propia" dentro del sistema penitenciario

Elisabeth Boó Martín, Elisenda Sancenón Forés. *Barcelona*

Centros penitenciarios: el encargo institucional y la figura del educador/a social

Los centros penitenciarios son una institución total y sólida, hermética y en muchas ocasiones "olvidada" por la sociedad (Goffman, 1970). Los centros penitenciarios se erigen como instituciones llenas de prejuicios y estereotipos, no sólo hacia las personas internas, si no también hacia las personas que llevan a cabo su ejercicio laboral en ellas. Entre estas personas nos encontramos el colectivo de educadores y educadoras sociales.

La educación social puede resultar difícil de contextualizar, en una institución que, de entrada, parece estar construida únicamente con una finalidad punitiva. En este sentido, debemos tener en cuenta que cuando se habla de centros penitenciarios, el castigo se visualiza como principal eje y función de estos establecimientos totalitarios y de control; pero en realidad el encargo institucional va encaminado hacia dos funciones:

1) La función ejecutora por mandato judicial: la ejecución de las penas de privación de libertad, las medidas de seguridad impuestas por jueces y magistrados, así como la retención y custodia de las personas privadas de libertad por orden judicial.

2) La función rehabilitadora, por mandato constitucional: la aplicación y el fomento de los procesos de rehabilitación mediante medidas que favorezcan la inserción social y laboral de los internos e internas de los centros penitenciarios, y el soporte a los penados que cumplen la condena en régimen de semilibertad.

En este punto debemos hacer un inciso y mencionar que los centros penitenciarios que se encuentran en la comunidad autónoma de Cataluña presentan una particularidad importante, y es que des del año 1984, Cataluña es la única comunidad autónoma española que tiene transferidas las competencias de ejecución en materia penitenciaria y, por tanto, coordina y supervisa la implantación de políticas en éste ámbito.

Si nos centramos en la función de rehabilitación dentro del contexto penitenciario, encontramos que es la ley la que fija el encargo institucional, y lo hace de la siguiente manera:

- Artículo 25.2 de la Constitución Española (1978) dice que:

  "Las penas privativas de libertad y las medidas de seguridad estarán orientadas hacia la reeducación y reinserción social y no podrán consistir en trabajos forzados. El condenado a pena de prisión que estuviese cumpliendo la misma gozará de los derechos fundamentales de este Capítulo, a excepción de los que se vean expresamente limitados por el contenido del fallo condenatorio, el sentido de la pena y la ley penitenciaria. En todo caso, tendrá derecho a un trabajo remunerado y a los beneficios correspondientes de la Seguridad Social, así como al acceso a la cultura y al desarrollo integral de su personalidad". (p.29318)

- Ley Orgánica 1/1979, de 26 de Septiembre, General Penitenciaria (LOGP) en su Título Preliminar, artículo 1 dice que:

  "Las Instituciones penitenciarias reguladas en la presente Ley tienen como fin primordial la reeducación y la reinserción social de los sentenciados a penas y medidas penales privativas de libertad, así como la

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

> retención y custodia de detenidos, presos y penados. Igualmente tienen a su cargo una labor asistencial y de ayuda para internos y liberados". (p.23180)

El Título III está dedicado íntegramente al Tratamiento. En el artículo 59 encontramos que "el Tratamiento Penitenciario consiste en el conjunto de actividades directamente dirigidas a la consecución de la reeducación y la reinserción social de los penados" (p. 23184).

- Real Decreto 190/1996, de 9 de febrero, por el que se aprueba el Reglamento Penitenciario (RP) en su artículo 2 dice que:

> "La actividad penitenciaria tiene como fin primordial la reeducación y reinserción social de los sentenciados a penas y medidas de seguridad privativas de libertad, así como la retención y custodia de los detenidos, presos y penados y la asistencia social de los internos, liberados y de sus familiares". (p.5386)

- Decreto 329/2006, de 5 de septiembre, por el que se aprueba el Reglamento de organización y funcionamiento de los servicios de ejecución penal en Cataluña en su artículo 2 dice:

> "Principios programáticos de la intervención penitenciaria en los establecimientos penitenciarios: en todos los centros penitenciarios, el departamento competente en materia de ejecución penal tiene que:
>
> - Desarrollar sistemas de evaluación y motivación de las personas internas
> - Diseñar un sistema de atención individualizada (...)
> - Ejecutar programas de intervención con la población reclusa que promuevan los valores de la convivencia, la educación para la paz y la riqueza de la diversidad
> - Desarrollar programas que fomenten el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación, programas de difusión cultural y mediación intercultural, y programas de educación deportiva". (....). (p. 25)

Estas normas establecen un modelo de centro penitenciario determinado, diferente del de otros países y que ha ido cambiando en los diferentes momentos históricos, hasta la realidad actual.

Los educadores/as sociales, entre otros colectivos, trabajamos en el ámbito penitenciario para poder dar respuesta a la función rehabilitadora por encargo constitucional. En este sentido:

> "la rehabilitación en el ámbito de la ejecución penal se entiende des de la multidisciplinariedad, y cada disciplina que interviene en esta tarea (criminológica, psicológica, de educación social, de trabajo social o formativa) aporta una óptica teórica propia al modelo integral de intervención" (Generalitat de Catalunya, 2011, p.17).

Nuestra figura dentro de este contexto ha ido evolucionando y sufriendo cambios en las funciones y en las tareas asignadas. La "tradición" nos sitúa en el marco de la animación sociocultural, la dinamización de espacios, los talleres de artes plásticas, el deporte, el teatro, las manualidades, jornadas y semanas culturales…

Es en los años 90 cuando el concepto de tratamiento se amplía, a la vez que las condiciones de vida de los internos/as en los centros penitenciarios mejoran; este hecho hace que se empiece a plantear la necesidad de llevar a cabo programas específicos de tratamiento, relacionados sobre todo, en un inicio, con la problemática de la drogodependencia, muy latente en prisión. Estos programas empezaron a surgir con un aire muy psicológico, aunque se empezaron a impartir por educadores/as sociales.

El reconocimiento de la figura del educador/a social dentro de la institución se encaminaba hacia un/a profesional sin mucha identidad propia, a nivel de contenidos para transmitir a los internos/as, y a menudo vista como una figura laboral "dependiente" de otros profesionales que componen el equipo multidisciplinar. Poco a poco esta línea de tratamiento iniciada en los años 90 ha ido creciendo hasta la actualidad, pasando de la animación y dinamización cultural a una especialización por parte del colectivo de educadores/as sociales tanto en lo que se refiere a los programas en los que participa, a la atención hacia los internos/as y a los informes que se le exigen.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Para dar respuesta al encargo que la institución formula al colectivo de educadores/as sociales, se establecen las funciones de nuestra figura profesional dentro de tres grandes áreas de actuación:

1)- Atención individualizada de los/as internos/as:

En el marco de la atención individualizada, nace el concepto de tutoría hacia el año 1991, con las primeras experiencias que se concretan a través de la creación del PAI (Programa de Atención Individualizada), el año 2003. Es en ese momento que "(...) toma una relevancia especial la figura del tutor del interno, que puede ser cualquier miembro del equipo multidisciplinar, aunque los centros suelen encarnarla en los educadores sociales" (Generalitat de Catalunya, 2011, p.96). Cuando un interno/a ingresa en un centro penitenciario, se le asigna un tutor/a que es su referente mientras se encuentre en el departamento, galería o módulo en el cuál ha sido ubicado. Las funciones del tutor/a son:

- Informar sobre diferentes aspectos: el funcionamiento de la unidad asignada y del centro, la normativa, la oferta de actividades, los acuerdos que se toman sobre el interno/a… Y en general, de todos los aspectos que la persona tutorizada pueda necesitar para moverse por el centre penitenciario de cumplimiento.
- Conocer a los/las internos/as asignados/as para poder saber sus intereses, capacidades, necesidades cotidianas, potencialidades…Para poder ofrecer un programa individualizado de tratamiento (PIT) que esté lo más próximo posible a los intereses del interno/a.
- Orientar, motivar y ayudar al interno/a en las diferentes áreas: personal, escolar, profesional… dotándolo/a de herramientas y recursos, o bien haciendo las derivaciones correspondientes a los/as profesionales especialistas en aquella área concreta.
- Participar en la elaboración del Programa Individualizado de Tratamiento del interno/a tutorizado/a, conjuntamente con el resto de componentes del equipo multidisciplinario.
- Hacer un seguimiento de la evolución del interno/a des de que ingresa hasta que sale del centro o cambia de departamento o módulo.
- Mediar en situaciones de crisis, conflicto y de cambios inesperados en su situación vital y penitenciaria.
- (...)

2)-Atención grupal con los/as internos/as:

Esta función presenta varias acciones, de las cuáles destacamos las siguientes:

- Participación y desarrollo de programas de tratamiento con los/as internos/as.
- Elaboración, seguimiento y evaluación de los programas socioeducativos a través de la plataforma virtual de trabajo del e- Catalunya (que explicaremos más adelante)
- Motivar para la participación e implicación en las diferentes actividades y dinámicas del centro
- Organizar y llevar a cabo jornadas culturales y actos puntuales en el interior de los centros penitenciarios.
- Dinamización de espacios y actividades de animación sociocultural también en el interior de los centros penitenciarios.
- (…)

Esta función es la que quizás ha sufrido más cambios con el paso de los años. ¿Por qué?

Porque, como hemos mencionado anteriormente, la figura del educador/a social ha ido pasando de la animación sociocultural únicamente, al desarrollo de programas socioeducativos, ya sea de una manera individual o bien conjuntamente con la figura profesional del psicólogo/a (sobre todo los programas más relacionados con el delito, como hemos mencionado en la nota 1).

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Este paso no ha sido fácil y aún queda mucho camino por recorrer ya que los programas que estaban elaborados tenían y/o tienen un carácter muy psicologizado. Así pues, ha sido y sigue siendo importante toda la tarea de elaborar programas con un contenido educativo. En este sentido, los educadores/as sociales de Cataluña, vemos como en el año 2007, nace el programa *Compartim*, una comunidad de prácticas virtual (que se desarrolla mediante la plataforma e-Catalunya) que inicia el Departamento de Justicia a través del Centro de Estudios Jurídicos y Formación Especializada, con el objetivo de crear espacios de trabajo colaborativo que acerquen a las personas de la organización a oportunidades de mejora en su práctica profesional diaria. Es a partir de este momento cuando la CoP de educadores y educadoras sociales de centros penitenciarios, ve la posibilidad de crear grupos de trabajo para poder estructurar y organizar las prácticas educativas realizadas hasta el momento, y poder recoger la experiencia de hace años, a la vez que empieza a crear programas socioeducativos propios diseñados por educadores/as para educadores/as.

En la actualidad son 11 los productos elaborados por nuestra comunidad de prácticas, entre programas socioeducativos, guías y documentos de trabajo, que están dotando nuestro trabajo diario de una identidad propia, con contenidos propios de la educación social.

La intervención grupal también ha sufrido cambios en sí misma, no sólo por lo que al papel del educador/a social se refiere, si no por las características que des del Departamento de Justicia se le quieren otorgar en la actualidad. Y es que hasta hace algunos años, las actividades y programas de tratamiento eran variables en función de cada centro penitenciario, pero actualmente se está instaurando en todos los centros el Programa Marc d'Organització Curricular (PMOC) que establece qué programas de tratamiento en relación a la intervención grupal, se tienen que llevar a cabo en todas las prisiones de Cataluña, la duración que tienen que tener, los profesionales que los desarrollaran, etc...

Teniendo en cuenta lo que establece Generalitat de Catalunya (2011): el PMOC organiza los programas de intervención grupal en 5 grandes Ámbitos de intervención, teniendo en cuenta los diferentes sectores profesionales, la tipología de áreas de intervención, los intereses y las necesidades de la población interna. No en todos los ámbitos interviene la figura del educador/a social; a continuación los mencionamos, haciendo hincapié en aquellos en que los programas socioeducativos si se desarrollan por nosotros/as, o bien, exclusivamente o con la compañía de otras figuras profesionales:

- Ámbito de la Formación de Personas Adultas: conforma la formación reglada siguiendo las directrices curriculares establecidas por el Departament d'Ensenyament y adaptadas a las necesidades y recursos del entorno penitenciario. Este ámbito lo desarrollan los profesores/as del Departament d'Ensenyament que ofrecen sus servicios en los centros penitenciarios.

- Ámbito del contexto jurídico, social y cultural: incluye las actividades dirigidas a la adquisición de habilidades y competencias que permitan adaptarse mejor a la complejidad de la sociedad actual. Este ámbito lo desarrollan los profesionales de los equipos de rehabilitación (principalmente los/as educadores/as sociales, los/as monitores/as, los/as juristas y los/as bibliotecarios/as), y también las entidades externas que colaboran. Se ubican programas como: Convivencia en la diversidad, Educación viaria, Desarrollo sostenible, Ocio y tiempo libre, Alfabetización digital, Artes plásticas, visuales y escénicas, Biblioteca y Asesoramiento jurídico.

- Ámbito de la Salud y del Desarrollo personal: incluye las actividades dirigidas a fomentar una mejora en la auto cura de los internos/as y de su salud (física, emocional y de habilidades básicas), con el objetivo de mejorar la calidad de vida. Este ámbito lo desarrollan los profesionales de los equipos de rehabilitación (principalmente los/as educadores/as sociales, los/as monitores/as, los/as trabajadores/as sociales, los/as sanitarios/as y los/as psicólogos/as), y también las entidades externas que colaboran. Se ubican programas como: Deporte, Hábitos saludables, Educación afectiva-sexual, Habilidades sociales, Educación en Valores, Habilidades de educación de los hijos/as, Educación Emocional, Autocontrol Emocional, Reestructuración cognitiva, Resolución de problemas, etc.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- Ámbito del mundo laboral: incluye las actividades que configuran la formación profesional ocupacional y la inserción socio laboral entendidas como el aprendizaje inicial para poder incorporarse en el mundo laboral y como la actualización, la reconversión y el perfeccionamiento de conocimientos y habilidades para ejercer una profesión o un oficio. Este ámbito lo desarrollan los/as profesionales del Centro de Iniciativas para la Reinserción (CIRE), empresa pública del Departamento de Justicia que tiene como objetivo fundamental la reinserción socio laboral de las personas privadas de libertad, mediante la formación en oficios y el trabajo productivo, o los colaboradores que se encuentran bajo su supervisión, o bien los/as educadores de medio abierto en el caso de internos/as que se encuentran en el régimen de vida de tercer grado. Se ubican programas como: Cursos de Formación Ocupacional, Información y orientación laboral, Talleres productivos, Destinaciones laborales en servicios interiores, etc.

- Ámbito de la atención especializada: incluye las actividades que tienen como objetivo provocar y mantener el cambio en las variables más directamente relacionadas con los factores etiológicos más habituales de la actividad delictiva, y que se utilizan para prevenir y/o reducir el riesgo de reincidencia. Este ámbito lo desarrollan los profesionales de los equipos de rehabilitación (principalmente los/as educadores/as sociales, los/as trabajadores/as sociales, los/as sanitarios/as y los/as psicólogos/as) y también las entidades externas que colaboran. Se ubican programas para trabajar diferentes factores relacionados con: Drogodependencias, Alcoholismo, Ludopatía, Violencia institucional, Violencia contra las personas, Violencia de género, Delitos de tránsito, Agresión sexual, Intervención grupal con las familias, Relación e integración comunitaria, Discapacidades y Salud mental.

3)-Institucional:

- Elaboración de informes en aquellos casos que se pida información escrita, y de manera preceptiva, en aquellos casos en que la autoridad judicial o el Centre Directivo lo soliciten de manera explícita (informes de conducta, de permisos, de clasificación...)
- Elaboración de Programas Individualizados de Tratamiento (PIT's)
- Coordinación con diferentes profesionales y con el colectivo de educadores/as sociales del centro de trabajo.
- Formalización de documentación establecida: protocolo de ingresos, protocolo de tutorías, hoja de seguimiento de actividades, hojas meritorias, listas de actividades, notificaciones y valoraciones del SAM (Sistema de Avaluación Motivacional), planificación de actividades, autorizaciones, realización de la agenda de tratamiento...
- Implementación de la Escala RISCANVI

A través de estas funciones los/as educadores/as sociales llevan a cabo su trabajo en el ámbito penitenciario, sin olvidar, que cada centro presenta unas particularidades que encuadran y determinan el desarrollo de estas funciones. Y no únicamente cada centro si no, cada departamento, galería y/o módulo en el cuál se trabaje, ya que según las características de los internos/as (tipo de delito, necesidades detectadas, adaptación regimental…) las funciones explicadas con anterioridad quedan redibujadas de una manera u otra, otorgando el peso en un área más que en otra.

- ¿Cómo llevamos a cabo la lectura del encargo institucional?

Una vez situada la figura del educador/a social dentro del ámbito penitenciario y el encargo institucional que se nos hace a los educadores/as y a todos los/as trabajadores/as de los centros, podemos continuar formulando la siguiente pregunta: ¿Cómo se lee el encargo de la institución?

Las leyes se presentan como el marco amplio de la institución, las que encuadran el encargo y las funciones generales, pero existen organismos y departamentos cuya función es la de perfilar las líneas de actuación de los centros penitenciarios. En el caso de Cataluña existe la DGSP (Dirección General de Servicios Penitenciarios) que establece en gran medida las líneas a seguir en los centros penitenciarios existentes en el territorio catalán. Dentro de la DGSP existen secciones encargadas de

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

establecer directrices para el funcionamiento de los diferentes elementos del sistema penitenciario. El colectivo de educadores/as sociales dependemos de la Unidad de Programas de Intervención Generalista y des de ella se llevó a cabo la creación de un Programa Marco de Educación Social en el año 2002 con el objetivo de definir los contenidos de la educación social llevada a cabo en los centros penitenciarios, así como sistematizar las orientaciones, las metodologías, los procedimientos… para dotar de identidad en el ámbito penitenciario a este campo de trabajo. Pero ya han pasado muchos años y las sociedades cambian y con ellas, la realidad de las prisiones también, y aunque se trate de una institución cerrada y total debe poder dar respuesta a la situación actual. También cambian los paradigmas y la educación social también ha delimitado cada vez más las funciones a llevar a cabo, el código deontológico, etc.

Desde hace cinco años la Generalitat de Cataluña (2011) entiende que:

> "La educación social agrupa los ámbitos de la educación de adultos, la educación social especializada y la animación sociocultural, y hace referencia al soporte particular que los sujetos puedan requerir para superar su problemática personal y para motivar y mantener su esfuerzo para integrarse en un grupo y en la comunidad. La finalidad es dotar de recursos culturales, personales y socializadores a las personas en situación de encarcelamiento para que se incorporen y circulen por las redes sociales normalizadas" (p.24)

El modelo que se plantea de educación social integra la vida cotidiana y la comunitaria y se caracteriza por ser:

- "Global e integral: el sujeto debe reconocer cuál es su posición ante la sociedad, cuáles son las exigencias que esta le plantea, y que disposición tiene para trabajar en la adquisición de elementos culturales
- Promotor de cambios: en los modelos de vida y en los hábitos de los destinatarios/as, potenciando la autonomía personal
- Tiene que llevar a cabo un trabajo individual: realizando una acción socioeducativa que tenga como objetivo interiorizar comportamientos pro sociales y socio afectivos que faciliten las relaciones con el contexto inmediato y en un futuro, con la sociedad.
- Tiene que llevar a cabo un trabajo comunitario: realizando una acción socioeducativa que favorezca la convivencia y las relaciones positivas entre las personas. Debe estimular la participación activa mediante acciones que vinculen a los sujetos a las redes sociales: formales, no formales e informales". (Generalitat de Catalunya, 2011, p.24)

Los educadores/as sociales llevamos a cabo nuestra aportación específica hacia el encargo institucional que como entienden Boó, Campo, Gracia, Martínez y Moyano (2010):

> "Es esta oferta educativa, los contenidos de la cuál son los bienes culturales, que tienen que permitir al individuo su promoción cultural y social. Se trata de abrir espacios educativos donde las personas puedan hablar, discutir, intercambiar, aprender, ver otras maneras de hacer… La educación es capaz de transformar realidades, ya que ofrece vernos a nosotros mismos des de otra perspectiva y nos facilita herramientas para entender el mundo. La educación, por definición, es socializadora". (p.11).

Cuando uno/a empieza a poner en práctica el trabajo socioeducativo, puede ver las posibilidades que éste ofrece, no tan sólo al sujeto de la educación sino también al propio agente educativo, pero también ve las fricciones que produce su encaje en un sistema punitivo y de castigo, y a veces uno/a se puede preguntar ¿existirían posibilidades si no hubiera tensiones?

Cuándo a veces las tensiones y las posibilidades no difieren tanto…

Si nos remitimos al inicio de estas páginas encontramos la primera gran tensión en la propia base del sistema, que reside en las dos grandes funciones que se plantean: ¿puede encajar castigo y educación en un mismo contexto? Pues ya hemos visto que es posible y que la educación social se construye dentro de los centros penitenciarios, conviviendo con el objetivo más punitivo del cumplimiento de las penas privativas de libertad. Como si de una moneda se tratara, la cruz que es la tensión, siempre tiene una cara, que es la posibilidad. La función rehabilitadora permite reducir las tensiones de la función punitiva y contrarrestar el efecto como si de una balanza se tratara.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Nuestra práctica cotidiana y nuestra experiencia en este ámbito nos permiten poder encontrar varios ejemplos de tensión/posibilidad. Como primer ejemplo podemos señalar el tiempo penitenciario y el tiempo personal. La institución es la que pauta los tempos: de realización de programas de tratamiento, de empezar a trabajar aquellos factores que han llevado a la persona a delinquir, de empezar a obtener beneficios penitenciarios… en base a las fechas de cumplimiento de la condena, a las causas pendientes, a la conducta que se mantiene en el centro… sin tener en cuenta si esos tempos coinciden con los personales: con la receptividad y las ganas para trabajar los motivos que llevaron a delinquir, para escuchar, para iniciar un proceso de cambio… ¿Y la posibilidad? Cada vez más se habla del tratamiento individualizado; el estudio de cada individuo es el que ha de permitir romper las generalizaciones y apostar por estos tiempos individualizados e intentar respetarlos.

Pero podemos encontrar muchos otros paralelismos:

- Una tensión es que la prisión es un sistema paternalista que infantiliza (Almeda, 2003) a los internos/as que en él residen, pero a la vez existe una posibilidad de ofrecer espacios socioeducativos en los que se responsabilice a las personas, otorgando autonomía personal para tomar las propias decisiones.

- Una tensión es que los centros penitenciarios desdibujan a sus habitantes a la vez que los homogeniza, pero existe una posibilidad si entendemos "la atención individualizada como una propuesta metodológica (…) que asume la particularidad de cada uno de los individuos con los que trabaja" (Boó, Campo, Gracia, Martínez y Moyano, 2010, p.7).

- Una tensión es que los centros ponen etiquetas, y muy diversas (reincidente, toxicómano, maltratador, psiquiátrico…) pero a la vez existe una posibilidad, y es que las acciones socioeducativas puedan desmontar esas etiquetas, empoderando a los internos/as para que "este lenguaje no cree realidades" y no se queden anclados en su etiquetaje.

- Una tensión es que los centros penitenciarios pautan las actividades diarias que puedes llevar a cabo pero a la vez existe una posibilidad, y es que haya vinculación con la cultura, con la comunidad, que se propongan alternativas de ocio y que en el marco de estas actividades se puedan crear espacios de "normalidad", donde las personas se responsabilicen de los contenidos o de crear algo, donde las relaciones sean más igualitarias, más de tú a tú… Y que vinculen con lo social amplio.

Visto así podemos visualizar dos brazos haciendo un pulso, aunque en realidad "una mano" no debería vencer a la otra, si no acompañarse. Decimos debería, porque a veces, la tensión gana, y la desmotivación que provoca estar en un sistema tan punitivo, tan limitador, tan estricto… siembra un rechazo ante el sistema que a veces ni el trabajo socioeducativo, ni los beneficios penitenciarios, ni otros "elementos motivadores" pueden desmontar o apaciguar, y ya se sabe que si el deseo del educador/a es más grande que el del educando el objetivo es difícil de asumir, o como diría Meirieu (1998) "Debemos renunciar, pues, a ocupar el puesto del otro; debemos aceptar que el aprendizaje deriva de una decisión que sólo el otro puede tomar y que (…) es totalmente imprevisible " (p.78-79) .

En muchas ocasiones el hecho de trabajar en el sistema y de ser la autoridad provoca que el vínculo educativo sea difícil de crear, porque la desconfianza ya está en la base, y que decir de la "instrumentalización del discurso", para conseguir unos beneficios penitenciarios. Pero incluso partiendo de estas bases iniciales, puede haber reflexión, cambios personales, espacios de trabajo, acompañamiento…. puede haber educación social. ¿Cómo? Con la constancia, con "en el estar ahí", con la implicación, dejando el espacio y otorgando el tiempo necesario, con la creatividad, posibilitando, reconociendo al otro, dándole la palabra, creyéndote el trabajo que haces… En palabras de Moyano (2010):

> "En efecto, la inquietud como conmoción implica inclinar el ánimo hacia algo, darle lugar a la vez que rescata un inconformismo ante la presentación de prácticas educativas en educación social como un mero ejercicio de ayuda, de control, de vigilancia o de exclusión social. Abrir, pues, lo pedagógico es no conformarse con los planteamientos que obturan las posibilidades de un trabajo educativo, social y cultural". (p.178)

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Las posibilidades del educador/a también se hacen presentes en:

- Plataformas como el e-Catalunya (que anteriormente hemos nombrado) que permite re pensar nuestro trabajo y crear programas socioeducativos de calidad, que identifiquen nuestra profesión y otorguen de contenido nuestras acciones socioeducativas grupales.

- Intercambios de ideas, de experiencias, de proyectos… con compañeros/as y otros profesionales, tanto del propio centro como de la comunidad. Cada vez más se intenta vincular las prisiones con el exterior, llevando a cabo diversos proyectos que "abran" los muros. Algunos ejemplos de ello son: los dMagaZine's (que permiten dar voz a los internos/as y hacer una conexión real con el exterior, así como colaboraciones con personas ajenas a los centros penitenciarios), el Proyecto Gatos Quatre Camins que vincula a los internos con el Ayuntamiento de la población de la Roca del Vallès, y con diferentes asociaciones relacionadas con la protección y la adopción de gatos, con el objetivo de controlar las colonias de gatos de la calle, promover el respeto hacia los animales…, Quatre Camins Solidario formado por un grupo de internos y profesionales que realizan proyectos solidarios relacionados sobre todo con la recogida de tapones de plástico en el centro para ayudar a niños enfermos o a diversas asociaciones

- Re inventar el trabajo diario, probar nuevas metodologías, nuevas prácticas, innovar…

En este marco lleno de tensiones y posibilidades, nos enfrentamos a un día a día hostil, de conflictos, de reproches, de personalización en ti del "mal funcionamiento" del sistema, de criterios con los cuáles no acabas de comulgar,… Pero también te enfrentas a un día a día que siempre trae alguna novedad, alguna experiencia con la que no contabas, algún "gracias por este espacio", "gracias por estar ahí", "gracias por escucharme", "gracias porque sin vosotros/as no hubiera llegado hasta aquí", alguna posibilidad de construir nuevos proyectos, de compartir con compañeros/as que enriquecen tu trabajo,… y de esta manera uno/a se empieza a dar cuenta de que la educación social si encaja, sí es posible y a la vez posibilita, y si puede llegar a "des tensionar" un sistema que en ocasiones se presenta demasiado gris.

Conclusiones

Con todo lo planteado al largo del texto, la educación social se visualiza como una herramienta que posibilita, como se desprende de la definición de educación social, planteada por ASEDES y CGCEES (2007):

> "La incorporación del sujeto de la educación a la diversidad de las redes sociales, entendida como el desarrollo de la sociabilidad y la circulación social, y la promoción cultural y social, entendida como apertura a nuevas posibilidades de la adquisición de bienes culturales, que amplíen las perspectivas educativas, laborales, de ocio y participación social". (p.12)

Esta posibilidad en el caso concreto de los centros penitenciarios, se hace muy palpable, ya que durante un tiempo determinado los internos/as quedan "excluidos físicamente" de lo social amplio. Los educadores/as sociales, mediante el desarrollo del encargo institucional, y haciendo frente a las tensiones generadas por el sistema, podemos abrir espacios socioeducativos que permitan dotar de estrategias y herramientas a los sujetos de la educación para "devolverles" una ciudadanía muchas veces olvidada.

Referencias bibliográficas

Almeda, E. (2003). Mujeres encarceladas. Barcelona, España: Ed. Ariel.

ASEDES y CGCEES. (2007). Documentos profesionalizadores. Barcelona, España: Asedes.

Boó, Campo, Gracia, Martínez y Moyano (2010). Reflexions metodològiques dels educadors socials de centres penitenciaris entorn de l'atenció individualitzada. Barcelona, España: Service Point F.M.I, S.A.

Boó, E., Botanch, X., Fernández, A, Gracia, S., Huguet, J., Martínez, J.A. y Sanchez, M. (2010). Aprendre treballant, aprendre dels companys. Quaderns d'Educació Social, (13).

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Frigerio, G. (2011). La división de las infancias la máquina de etiquetar. Recuperado de: http://ipes.anep.edu.uy/documentos/2011/desafiliados/materiales/maq_frigerio.pdf

Generalitat de Catalunya. (2006). Reglament d'organització i funcionament dels serveis d'execució penal a Catalunya. Barcelona, España: Grinver S.A.

Generalitat de Catalunya. (2011). El model de rehabilitació a les presons catalanes. Barcelona, España: Grup Artyplan-Artymprès, S.A.

Goffman, E. (1970). Internados: ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.

Meirieu. P. (1998). Frankenstein educador. Barcelona, España: Ed. Laertes.

Ministerio de Justicia e Interior (1996). Real Decreto 190/1996, de 9 de febrero, por el que se aprueba el Reglamento Penitenciario. Boletín Oficial del Estado, (40).

Núñez, V. (coord), Medel, E., Moyano, S y Tizio, H. (2010). Encrucijadas de la educación social. Barcelona, España: editorial UOC.

VVAA. (1978). Constitución Española. Boletín Oficial del Estado, (311.1).

VVAA. (1979). Ley Orgánica 1/1979, de 26 de Septiembre, General Penitenciaria. Boletín Oficial del Estado, (239).

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Condenados a entendernos

Marco Antonio Navarro Maldonado, María Navarro Rojas. *Sevilla*

Resumen:

Relato de la coordinación profesional entre una Maestra y un Educador Social que aporta valor añadido al contexto escolar, las reflexiones sobre su experiencia profesional, la necesidad de intervenir en el contexto familiar y sus propuestas de incluir a los padres y madres como derecho universal a la educación en el sistema educativo.

Palabras clave: Maestra, Educador/a Social, padres, madres, coordinación.

Abstract:

Account of the professional coordination between a teacher and a social educator who adds value to the school context, reflections on his professional experience, the need to intervene in the family context and its proposals to include parents as a universal right to education in the educational system.

Keywords: Teacher, Educator / a Social, parents, coordination.

INTRODUCCIÓN:

Este documento es un alto en el camino, una parada, un intento de recoger por escrito parte del trabajo que, en colaboración, venimos haciendo una Maestra de Educación Infantil y un Educador Social; los encuentros teóricos, prácticos, los análisis de las dos realidades profesionales, nuestras búsquedas y reflexiones conjuntas, nuestras propuestas de mejora. Y los dos escenarios donde se ejercen nuestras profesiones. Una realidad vista desde dos prismas diferentes, lo académico y lo social, lo dirigido al alumno y lo que se puede dirigir al contexto del alumno.

Es una realidad que desde el desempeño del Magisterio, el profesional se mete en su clase, establece contenidos, metodologías, actividades, tiene que escribir lo que hace en plataformas digitales, agendas, informes. Hacer, hacer y hacer con un objetivo: que el alumno aprenda a ser competente en referencia a lo que marca el currículo de cada ciclo, nivel, etc. Y cierto es que los alumnos avanzan en conocimientos y en capacidades que le permiten trepar por esta organización de espacios, personas, contenidos y estructuras a la que le hemos dado el nombre de Sistema Educativo. Realmente podemos sentirnos satisfechos, nos inventaron una organización que da respuesta a su intencionalidad.

En concreto, en el Centro de Educación Infantil, convivimos con alumnos, bueno con niños y niñas que como todo ser viviente está sujeto a aprendizaje (es imposible que un niño no aprenda, leí en cierta ocasión). Estos tienen todo un mundo por conocer, manejar y usar para su éxito. Aprenden nuevas destrezas que tienen que ver con su presente en clase, en el centro, en su familia, con sus iguales, los abuelos, los hermanos. Las actividades impregnan su aprendizaje personal e individual con una gran carga de referencia hacia el contexto. Todo parece tan natural, tan espontaneo.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Este contexto familiar normalmente lo encontramos abierto a recibir orientaciones sobre los estilos de crianza, esperan llevarse del Centro de Educación Infantil, concretamente de la Maestra, claves y estrategias para ir cumpliendo los hitos de la primera infancia: quitarle el chupe, los pañales, cómo afrontar su rabieta, cómo organizarles el sueño y un largo etc. Va dentro del pack que la "seño" proporcione esa seguridad en el saber hacer de los padres y madres, bien aportando cuestiones novedosas, bien ratificando las que ya ponen en práctica.

OBJETIVOS - HIPÓTESIS

En este modelo de colaboración nos planteamos cuestiones:

- Si trabajamos solo con los pequeños y pequeñas, podemos correr el riesgo que estemos implantando modelos diferentes al de los contextos familiares y estemos propiciando:
    - Que los efectos educativos en los menores no tengan efecto por no tener continuidad en casa.
    - Que permanezcan dos modelos diferentes e incluso contradictorios en la vida de los menores, con lo que significa en su construcción dual de la realidad.
- ¿Por qué no trabajamos más la línea de capacidades parentales ya que este momento es de tanta permeabilidad a los influjos externos?
- ¿Cómo será posible sumar otra actividad a la de atender un buen número de menores con edades de cero a tres años, protegerlos, cuidarlos, cambiarlos, acogerlos,… y además dar a los padres orientaciones sobre su rol?
- ¿Qué paradigma, qué referencia adoptamos como buena para iniciar el trabajo?

Nos pusimos a pensar, pusimos de nuevo nuestros conocimientos, experiencias y algunas ideas en común, pues lo realmente común era, y esto estaba implícito y explícito, la intención de desarrollar una buena práctica profesional que incidiera significativamente en los alumnos.

Buscamos referencias cercanas, orientaciones, formación, planes y programas tanto del sistema educativo como del sistema de referencia de la Intervención en Servicios Sociales.

Encontramos programas en la literatura nacional que enfocan su intervención hacia la formación de padres y madres.

Sentíamos que cada sistema camina de forma autónoma, con altas dosis de especialización y dedicación y buscábamos algo más genérico, reconocido y fundamentado para evitar ocurrencias que, válidas si suma bienestar, estén inconexas de otros sistemas. Buscábamos que sirviera al sistema educativo y al de Servicios Sociales, un punto de confluencia.

Tras recoger pistas en los documentos usados, pensamos que era prudente construir nuestra tarea sobre el eje de la Recomendación del Consejo de Europa sobre parentalidad positiva realizada en 2006. Y nos pusimos a la tarea no sin antes referir la escasa repercusión que esta recomendación ha tenido en nuestros puestos de trabajo, tan directamente implicados en la materia.

MÉTODO

Empezamos a observar qué padres construían sus relatos centrados en las necesidades de sus hijos y qué padres lo construían sobre sus propias necesidades, lamentos, carencias, etc. que relegaban a un segundo plano, al menos, las necesidades de sus hijos e hijas.

Construimos un registro de observación para poder sistematizarlas. Establecimos 29 tareas que desarrollan los padres y madres para satisfacer las necesidades de sus hijos desde la perspectiva de la parentalidad positiva. A cada tarea le aportamos un valor numérico según la frecuencia gradual de su ejecución, desde siempre a nunca y sus medidas intermedias. Por último nos permitimos intentar realizar una observación diferencial entre las que desarrollan los papás y las mamás, bueno y algunos otros adultos cuidadores como abuelas y abuelos.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Nos pusimos a recoger información, no con la pretensión de realizar un estudio ni mucho menos, para eso están otros estamentos cualificados y que establecen esto que es el rigor científico y otras cuestiones. No, lo que pretendíamos era realizar una foto de lo que teníamos delante aprovechando los dos puntos de vista profesionales en conjunto.

RESULTADOS

Llegamos a algunas conclusiones que no nos esperábamos. En la foto que teníamos delante no había diferencias sustanciales entre las tareas que realizan los padres y las madres. Observamos que estos padres y madres en general conocen las necesidades, los sentimientos, animan a jugar a sus hijos, que corrigen sin castigos corporales, organizan la vida familiar teniéndolo en cuenta, le corrige y enseña, valora, respeta su necesidad de explorar, etc.

Observamos que esta foto nos mostraba situaciones donde las puntuaciones de estas tareas estaban por debajo, se trataban de contextos familiares donde el adulto padece enfermedad crónica, padres adolescentes, parejas interculturales, en general situaciones de crisis familiar que dificultaban a los padres su desempeño bien por no conocer cómo hacer de padres bien tratantes o bien no poder por estar afectados por la situación.

Ni que decir tiene que esta foto dio sentido y enfocó la intervención que pudimos realizar desde el Centro de Educación Infantil con este grupo de papás y mamás:

- organizar Tutorías grupales donde se tratan enfoques de crianza desde lo positivo, la empatía, el establecimiento de lazos afectivos saludables, la comunicación emocional, etc.
- organizar Tutorías individuales donde de forma más concreta se trabaja tareas parentales y modelo de crianza adecuado a cada hijo o hija.
- Dinamizar el grupo de padres y madres, conectarlos usando medios y plataformas de comunicación que nos permitiese crear un clima de comunicación y enriquecimiento compartido que elevase el nivel de bienestar, el sentimiento de pertenencia y facilitase la permeabilidad y la recepción de orientaciones educativas.

REFLEXIONES Y PROPUESTAS

Es cierto que nos recorrió un sentimiento agradable, sensación de haber añadido un valor importante a la vida de estos personajes que empezaron siendo alumnos y terminaron siendo los niños y niñas que seguirán creciendo en sus contextos bien tratantes en su mayoría. Sentíamos la impresión de haber introducido algún ingrediente más en ese proceso de crecimiento de estos menores. Los padres habían trabajado y usado unas gafas para apreciar la realidad con más detalles, cuestiones imprescindibles para la crianza sana de sus hijos.

Pero también nos recorrió un pensamiento incómodo. Pensamos que la casualidad, este encuentro que la historia propicia entre una Maestra y un Educador ha ofrecido a este grupo (y a los sucesivos) esta óptica en la intervención, pero esto ha sido azaroso, voluntario, fruto de la inquietud y de la voluntad individual.

Nos planteamos por qué no es un derecho de todo ciudadano de ser informado, formado, educado para ser padre y madre. Por qué no están dotados los Centros Educativos de profesionales que trabajen de forma universal con los padres para elevar el nivel de sus competencias. No se trata de atender a las familias carentes de recursos educativos, se trata de, como siempre, de la prevención primaria. Ah, sí, lo recomienda el Consejo de Europa, en el documento referido anteriormente (Recomendación 2006.19) al plantear dentro de los Servicios que apoyan a los Padres "Centros y Servicios Locales que ofrecen información general y preventiva a los padres sobre la parentalidad y las relaciones de pareja…"

Y qué decir tiene de la cantidad de conflictos que eliminaríamos entre padres y adolescentes, entre profesores y adolescentes, ¿quién va a ayudar a padres y profesores a ver a nuestros adolescentes

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

como lo que son y han sido siempre, personas que tienen unas necesidades por satisfacer de los adultos que le rodean y tratan?

¿Cuántas historias de conflictos con adolescentes nos llegan a Servicios Sociales que tienen su origen en la idea negativa de esta etapa evolutiva tan necesitada de apoyo? Pero para apoyarla hay que conocerla, comprenderla y no vivirlas como conflicto por definición.

Caemos también en la cuenta en una realidad. La cantidad de fracaso escolar y situaciones de absentismo que viene provocado por unas figuras parentales laxas, desorientadas, que no han sabido acompañar a sus hijos e hijas. Siempre se pensó que esto ocurría en situaciones socioeconómicas desfavorecidas y hoy sabemos que no es así. Escuchamos voces que hablan que el aprendizaje académico es una tarea que no se puede realizar con éxito si antes no se han trabajado otras en el grupo clase.

Bueno, no sigamos por aquí, es la forma más fácil de desmoralizarnos. Pero no, todos los menores de nuestra sociedad se encuentran en los centros escolares desde los 6 a los 16 años. Los padres, por tanto, van a estar relacionados con el centro escolar de sus hijos. Es ahí donde podemos incidir, donde podemos empezar a transformar esta sociedad, donde podemos empezar a construir o al menos a incidir en que los estilos educativos sean más sanos, que se puedan ir comprendiendo estas etapas evolutivas negras y estigmatizadas por diferentes razones, como ocurre con la adolescencia. Los Maestros y Profes de Secundaria nos dedicaríamos a formar a los alumnos y los Educadores Sociales a formar a los padres, a construir esos trajes de padres bien tratantes que merecen sus hijos. Estaríamos incidiendo en dos de los contextos de desarrollo de nuestra infancia y adolescencia de forma nutritiva.

Parece que Maestros y Educadores Sociales estamos afortunadamente condenados a entendernos, a trabajar juntos con diferentes alumnos pero en la misma realidad, debería ser un derecho de los ciudadanos.

Pensamos: llevamos esta propuesta al VII Congreso de Educadores Sociales, y lo contamos como lo vivimos, lo trabajamos y lo sentimos, quizás lo simplificamos al escribirlo.

Proponemos como derecho universal de la ciudadanía, el que los padres reciban, formación para la tarea de ser padre y no dejar a la improvisación o a la ocurrencia sus acciones.

Proponemos que sea la figura del Educador Social la que se instituya como profesional cualificado para desempeñar esta tarea, que pueda formar parte de los Centros Educativos asumiendo la función formadora de padres y pueda detectar y derivar situaciones familiares dañadas a otros recursos especializados.

Proponemos que nuestro joven sistema educativo siga creciendo y vaya introduciendo esta figura profesional del Educador o Educadora Social.

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA:

• Recomendación (2006) 19 del Comité de Ministros del Consejo de Europa a los Estados Miembros sobre Políticas de Apoyo al Ejercicio Positivo de la Parentalidad

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Construyendo profesión con el proyecto #Hablemoseduso

María del Mar Román García, *Facultad de Educación. Departamento de Didáctica y Organización Escolar. Universidad de Murcia*
Oscar Martínez-Rivera. *Facultad de Educación Social y Trabajo Social Pere Tarrés (Universidad Ramón LLull)*

Resumen:

El proyecto #HablemosEduso constituye un espacio de debate, de intercambio de opiniones y puesta en común de cuestiones relacionadas con la Educación Social actual. Se lleva a cabo mediante la aplicación de Google Hangouts para realizar video-conferencias con múltiples personas y paralelamente se emite en directo mediante un canal de YouTube. Todo ello está apoyado por la página web https://hablemoseduso.wordpress.com/ donde se explica en qué consiste el proyecto y se hace previsión de los siguientes debates, así como espacios para colgar los ya realizados.

Este espacio de debate virtual constituye una gran oportunidad para acercar reflexiones de diferentes personas relacionadas con la educación social que sin la tecnología sería muy complicado que llegaran a reunirse. El proyecto puede generar espacios de enlaces entre unos y otros así como la posibilidad de conocer profesionales de otros lugares diferentes a los que utilizamos habitualmente.

El esquema de los encuentros se ha basado hasta ahora en un momento inicial donde un o una participante introduce el tema de debate y posteriormente el resto de participantes van introduciendo su opinión al respecto. En enero del 2016 se han realizado un total de 10 encuentros virtuales con diferentes temas que han ido surgiendo, en su gran mayoría, de los diferentes debates. La actividad se desarrolla bajo un tono distendido en el que han participado profesionales de la educación social, profesorado, personas expertas en el tema a tratar y algún estudiante del grado.

Palabras clave: Construcción de profesión, procomún digital, comunidades de aprendizaje

1.- Introducción

El contexto en el que desarrollamos nuestras competencias como profesionales de la educación social no es estático, por lo que se hace necesario la adquisición de competencias flexibles que nos ayuden a retomar nuestro proceso de profesionalización a cada paso, repensarnos como profesionales, sabiendo responder a problemas cambiantes.

La educación social ha vivido y vive aún un proceso de profesionalización dialéctico, de avances y retrocesos, que remite a "valores, intereses y objetivos muy diversos". (Páez-Gutiérrez, 2011, p. 124).

Resulta curioso la escasa reflexión, sobre las cuestiones ideológicas vinculadas directamente con la práctica de la educación social, que hacemos los propios educadores y educadoras y que hace aparentar muchas veces que la labor realizada es, o debe ser, necesariamente neutral. Con todo, los componentes culturales, ideológicos y sociopolíticos están siempre presentes en nuestra práctica, y más aún si queremos ejercer nuestra profesión desde principios críticos y reflexivos, orientados a mejoras que tomen como soporte los procesos de cambio social. Y es precisamente desde esta

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

perspectiva desde dónde nace el proyecto #HablemosEduso como lugar de encuentro para reflexionar en torno a nuestra práctica diaria en diferentes ámbitos de la educación social.

Como dice el filósofo Javier Echevarría uno de los resultados de la tecno ciencia ha sido la aparición de un nuevo entorno de desarrollo humano (1999, p. 49), dónde, como en el caso de este proyecto, se genera a través de sus conversaciones información que busca crear un flujo de conocimiento que los participantes entienden como relevante. "Esta información puesta a disposición pública va mutando y puede llegar a constituirse como un procomún digital, marco en el cual se produce la existencia de un conocimiento libre" (De la Cueva, 2015, p.77), conocimiento que pueda contribuir a la construcción de ese proceso de profesionalización al que hacíamos mención, a la vez que se desarrollan nuevos espacios de reflexión crítica.

Es la creación de este procomún digital, entendido como:

> "(...) los recursos de información y de conocimiento que se crean, se poseen y se comparten de forma colectiva entre una comunidad y que tienden a no ser exclusivos, es decir, que (generalmente de forma libre) están a disposición de terceros y terceras. Por lo tanto, se orientan a favorecer el uso y la reutilización, en lugar del intercambio de una mercancía. (Fuster et al, 2015, p. 34-35).

la que nos ha llevado a intentar crear un entorno donde los valores como la libertad, la pertenencia, la convivencia, la pluralidad, la generosidad, el compromiso, han sido los incentivos para seguir con este proyecto que puede servir para impulsarnos hacia la innovación social (Alonso, 2013)

2.- Origen del proyecto y en qué consiste

El proyecto HablemosEduso constituye un espacio de debate, de intercambio de opiniones y puesta en común de cuestiones relacionadas con la Educación Social actual. Se lleva a cabo mediante la aplicación de Google Hangouts para realizar video-conferencias con múltiples personas y paralelamente se emite en directo mediante un canal de YouTube.

Todo ello está apoyado por la página web https://hablemoseduso.wordpress.com/ donde se explica en qué consiste el proyecto y se hace previsión de los siguientes debates, así como espacios para colgar los ya realizados.

A principios de los 2000 existía un espacio que podría ser, de alguna forma, uno de los que, sin ninguna vinculación a éste, más se han parecido. La plataforma del Consejo General de Colegios Oficiales de Educadores Sociales, Eduso.net, disponía de un espacio de chat en la web para poder ser utilizado por quien quisiera. Desde este lugar, durante el año 2000 y 2001 se llegaron a organizar algunos encuentros donde se debatía sobre algunas cuestiones relacionadas con la Educación Social. Los participantes eran de diferentes comunidades autónomas y eran coordinados por Paco Rey.

En este sentido hace falta comentar que la plataforma Eduso.net en aquellos momentos era muy novedosa ya que las conexiones a internet justamente comenzaban a instalarse en casas particulares. Era un momento donde los cibercafés eran uno de los lugares donde algunas de las personas que participaban realizaban su conexión para debatir con el resto de las personas. La experiencia, vista en perspectiva, fue muy innovadora y aunque duró solamente unos meses, sin llegar al año, forma parte de la historia tecnológica de la Educación Social.

3.- Finalidad

La oportunidad que ofrecen las TIC para proporcionar contextos de aprendizaje cooperativo, la realización de proyectos compartidos, que fomentan la motivación, la oportunidad de aprender a aprender, partiendo de diferentes miradas profesionales relacionadas con las necesidades e intereses reales de los profesionales de la educación social, nos debe llevar a un análisis de todas aquellas prácticas innovadoras que favorezcan el desarrollo de nuestra profesión. De esta manera avanzaremos hacia espacios de aprendizaje construidos con y desde la diversidad, en definitiva modelos y prácticas formativas que puedan dar respuestas a nuestras necesidades profesionales.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Este tipo de comunidades profesionales de aprendizaje puede definirse como "un grupo de personas compartiendo e interrogándose críticamente sobre su práctica de modo continuo, reflexivo, colaborativo, inclusivo y orientado hacia el aprendizaje (...)" (Krichesky y Murillo, 2011).

Al introducir el término profesional también debemos tener en cuenta que añadimos ciertas características al concepto, como señala Louis, "sugiriendo que el trabajo en comunidad se sostiene en base a" (Louis, 2008, p. 43):

- Un cuerpo técnico y especializado de conocimiento.
- Una ética de servicio que orienta a los educadores a satisfacer las necesidades de los alumnos.
- Una identidad colectiva fuerte a través del compromiso profesional de los miembros.
- Una autonomía profesional desarrollada bajo la regulación colegiada sobre la práctica y los estándares de actuación profesionales.

Dentro de las comunidades profesionales de aprendizaje también debemos hablar en este caso de las comunidades virtuales, definidas por Jesús Salinas como:

> "Una comunidad virtual aparece cuando un grupo de personas reales, una comunidad real, sean profesionales, estudiantes o un grupo con aficiones comunes, usa la telemática para mantener y ampliar la comunicación. El hecho de que la interacción entre las personas se pueda realizar entre personas físicamente pero enlazadas mediante redes telemáticas es lo que lleva a hablar de comunidades virtuales". (Salinas, 2004, p. 22)

Debemos tener en cuenta que este tipo de comunidades virtuales de aprendizaje, al igual que en las presenciales, también dependen de aspectos tan importantes como la participación activa y una actitud colaborativa en todo momento, así como un alto grado de interés por compartir e intercambiar información sobre las prácticas realizadas. (Cabero, 2006.)

La importancia de la pertenencia a este tipo de comunidades profesionales de práctica o no, dependerá del impacto real que esto tenga sobre los procesos de aprendizaje de los participantes y de la transformación como decíamos al principio del contexto profesional. Sin embargo y a falta de un análisis sobre este aspecto sí podemos apreciar a raíz de las lecturas realizadas, numerosos beneficios sobre la pertenencia de los distintos profesionales en este tipo de estructuras participativas como la resolución más eficaz de problemas complejos sobre la práctica, multiplicación de los recursos cada vez más limitados, compartir la especialización de los diferentes miembros, un incremento en la conexión entre su conocimiento práctico con un aspecto más general del conocimiento profesional, la posibilidad de reflexionar en torno a sus creencias, incrementa el compromiso con el objetivo común de mejorar la práctica educativa, genera redes de responsabilidad compartida, convirtiendo a esta herramienta en un agente motivador, de ayuda y catalizador de nuevas iniciativas (Molina, 2005).

4.- De qué manera se realizan los encuentros y cómo participar.

Como hemos visto en el apartado anterior la participación en este tipo de espacios debe entenderse de múltiples maneras y debe estar acorde a esta fluidez o liquidez que las tecnologías nos proporcionan, de ahí que dentro de #HablemosEduso se posibilite la participación de múltiples maneras dependiendo de las necesidades y de la disponibilidad de las personas.

Una vez que se ha elegido el tema de reflexión - conversación se comienza con la difusión la semana antes del encuentro en la red de microblogging Twitter y la red social Facebook y la propia comunidad del proyecto que existe dentro de Google+, las estrategias empleadas en ambas redes son:

- Twitter; utilizando las etiquetas o hastag #educaciónsocial y #HablemosEduso y etiquetando a colectivos que potencialmente pueden estar interesados en la conversación planteada.
- Facebook: en el caso de esta red social se publica la convocatoria en distintos grupos existentes sobre nombrando a personas interesadas en la Educación Social.
- Google+: en esta red social se emplea como hemos comentada la propia comunidad del proyecto https://plus.google.com/communities/117662033450989772564

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Dicha convocatoria se realiza mediante el blog del espacio y con un post a modo de introducción del tema a reflexionar, en ocasiones es el propio profesional especialista quien realiza una reflexión previa para ir iniciando el debate o proponer posibles interrogantes que nos ayuden en la reflexión.

Una vez hecha la difusión y 10 minutos antes de comenzar la conversación, una persona es la encargada de "realizar" el llamamiento, e inicia la conversación en la plataforma Hangouts que es un software para la realización de videoconferencia online con una serie de características que nos permiten utilizarla con ventaja en distintos contextos posibilitando la unión y el trabajo colaborativo. A continuación citamos algunas de sus ventajas:

- Hangouts es compatible con todos los ordenadores y con las tabletas y teléfonos Android, iPhone, iPad y iPod Touch.
- Hangouts permite mantener conversaciones entre dos o varios usuarios al mismo tiempo (15 personas en web y 10 personas desde un Smartphone).
- Es una herramienta gratuita.
- Permite grabar las sesiones de videoconferencia con facilidad, subiendo los resultados a YouTube de manera directa. A su vez ofrece la posibilidad de colgar el enlace en cualquier sitio Web. Las emisiones en YouTube pueden tener un carácter público o privado según las preferencias de los usuarios
- Hangouts permite poder controlar la sala de videoconferencia en cuanto a audio y micrófonos de otros asistentes, a este control solamente tiene acceso la persona que inicia la videoconferencia.
- También gracias a la integración con la red de Google+ existe la posibilidad de programar en el calendario la realización de un Hangout, lo que ayuda a la difusión del evento, dentro de la propia red social y de las comunidades de Google+.

Dentro de #HablemosEduso puedes participar de 5 formas diferentes:

- Disfrutando de la conversación en directo a través de YouTube (el enlace a la conexión se comparte antes de comenzar el evento a través de las redes a través de Twitter, Facebook y Google+).
- Viendo la conversación en directo a través de YouTube. Es decir, existe la posibilidad de ver y escuchar el debate en directo mediante esta plataforma. Únicamente hay que acceder al enlace del video en directo. Este enlace se publica por parte de los participantes en las redes sociales para el acceso de manera muy sencilla.
- Participando activamente Twitter con el hastag #HablemosEduso generando opinión al respecto del tema que se plantee en cada Hangout.
- Siendo uno de los educadores que podrán interactuar con el invitado como parte de la conversación en el Hangout.
- Una vez realizado el encuentro enviando un post con tus opiniones, ideas, temores, sugerencias, afirmaciones al respecto de lo escuchado en el Hangout. Este post es publicado en el blog del proyecto.

Una vez que están todas las personas que deseen participar en la conversación, se da comienzo la retransmisión de la conversación en directo a través de YouTube (el moderador es el encargado de difundir dicho enlace de acceso a la conversación o a la retransmisión en directo en las redes Twitter y Facebook) y se comienza con una presentación del "moderador" del encuentro para posteriormente pasar a la presentación del tema elegido por parte del profesional especialista. Una vez planteado el tema comienza la conversación entre los diferentes profesionales presentes en la sala virtual. El moderador del encuentro también es quien está pendiente de la red para poder reflejar las opiniones generadas tanto en Twitter, Facebook como el propio foro de YouTube.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

5.- El blog #HablemosEduso.

El blog es la página web central del proyecto. Allí se albergan la mayoría de las acciones que tienen que ver con los debates.

En este sentido, se compone básicamente de entradas que presentan los diferentes debates previamente a su realización. En algunos casos, las personas que liderarán el foro o que lo introducirán han hecho algún escrito para preparar a las personas que quieran participar de cualquier forma. También en algún caso se ha colgado algún documento que pueda contextualizar el posterior debate.

De la misma forma, el blog es el lugar de publicación de todos los vídeos de los debates para su posterior difusión o visionado por parte de toda la comunidad. De hecho, también hay un canal específico de la plataforma YouTube donde pueden encontrarse todos los vídeos.

Las estadísticas lanzadas por la plataforma que alberga el blog nos muestra un total de 2520 visitas y 1236 visitantes en el año 2014, y 2088 visitas y 999 visitantes en el año 2015.

6.- Qué se ha hecho hasta ahora (número de debates, participantes, visualizaciones, etc.).

Desde enero de 2014 hasta la fecha se han realizado un total de 10 debates en los que han participado un total de 20 contertulios.

Según los datos estadísticos obtenidos desde el propio canal de la plataforma YouTube, podemos decir que el número de visualizaciones recibidas en el conjunto de los vídeos es de 1497 aunque la media de minutos por visualización nunca es superior a los 32 minutos.

Estos datos también reflejan que las visualizaciones en mayor medida son realizadas por mujeres, 84% de visualizaciones realizadas por mujeres frente al 16% realizadas por hombres, aunque en su mayoría los participantes en los debates son hombres (75% hombres y 25% mujeres).

También podemos ver diferencias de participación (haciendo referencia al perfil de los usuarios que acceden a la lista de #HablemosEduso del canal de Youtube) por rangos de edad correspondiendo al rango de edad entre los 35 y los 44 años el mayor porcentaje de visualizaciones con un 60%.

7.- Algunos inconvenientes

El grado de compromiso que requiere la participación de un #HablemosEduso es bajo. Pero es cierto que el hecho de que la actividad sea sincrónico (en tiempo real) genera algunos inconvenientes para la participación de muchas personas. Pero también cabe tener en cuenta que esta cuestión se puede solventar más fácilmente que cualquier otra actividad que se da sobre Educación Social en cualquier ciudad. Así que hasta ahora el horario ha sido entre semana y aproximadamente con una hora de comienzo de las 20h. Se es consciente que ese horario puede generar inconvenientes en algunas educadoras y educadores sociales pero también hay la posibilidad de participar, como se ha comentado, de otras formas.

También se es consciente que hay profesionales a los que los espacios de debate mediante tecnología no les son cómodos. Incluso ha conciencia de que hay personas que directamente se quedan al margen de la participación por la manera en la que se realiza. En ese sentido, como cualquier otra profesión, estas cuestiones deberían superarse lo antes posible puesto que suponen más beneficios y posibilidades que no inconvenientes.

La plataforma mediante la cual se realiza la actividad podría ser limitada en el caso de que hubiera mucha más participación. Es cierto que un debate mediante videoconferencia tiene más limitaciones que un debate en un espacio físico, pero en estos momentos nunca se ha dado el caso de alguna situación con dificultad a nivel de comunicación. En cualquier caso, las diferentes maneras de participar (tal y como se han descrito anteriormente) son posibilidades que pueden llegar a albergar participación de mucha más gente.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

8.- Breve resumen de cada debate

1º #Hablemoseduso; reflexión sobre los procesos de habilitación hoy.

El eje central de esta primera conversación fue el tema de las "habilitaciones profesionales" que históricamente se realizan en el ámbito de la Educación Social. Un apasionante debate donde se plantearon cuestiones tan importantes como la función de los Colegios Profesionales a día de hoy, el intrusismo, la mejora de los procesos de profesionalización del ámbito de la Educación Social, la desinformación de cómo se han llevado a cabo muchos estos procesos o la falta de evaluación de la necesidad real de estos procesos.

2º #Hablemoseduso y PLEs.

El enfoque sobre los Entornos Personales de Aprendizaje (PLE por sus siglas en inglés) aporta una reflexión sobre cómo construye cada persona su propio espacio para aprender. La persona encargada de presentar este tema fue Linda Castañeda, Licenciada en Pedagogía y Doctora en Tecnología Educativa y nos llevó a reflexionar sobre la necesidad, como educadores, de comprender los procesos de aprendizaje y de promover la necesidad de aprender a aprender, y ver cómo este enfoque de los PLEs puede sernos de gran utilidad, no sólo en contextos educativos formales.

3º "De la ética del hacker al movimiento maker".

El apasionante mundo de la red nos hizo descubrir a Valentín Muro filósofo especialista en tecnología nos explicaba la importancia de entender cómo funcionan las cosas para así poder adoptar un rol más activo a la hora de relacionarnos con el mundo que nos rodea y con el conocimiento. Este tema nos brindó la oportunidad de hablar de conceptos como Desarrollo Comunitario, nuevas formas de compromiso con la sociedad desde el mundo del diseño colaborativo y cómo esto tiene mucho que ver con los ámbitos de la Educación Social.

Preguntarnos si realmente estamos atentos a estas pequeñas "revoluciones" o movimientos interdisciplinares que tanto tienen que ver con los orígenes de nuestra profesión.

4º "Cuando las vacas eran gordas (¿re-politizarse o qué?).

Debate iniciado por un post escrito por Fernando De la Riva, quien también participó activamente en el debate, planteando la reflexión inicial que situó en gran medida entre la precariedad y la repolitización. Se hizo un breve histórico de la educación social en las organizaciones y se introdujo el debate sobre la dimensión política de la profesión más allá de la prestación de servicios que se pueda producir. Fernando también puso en debate como la crisis pone en entredicho, en algunos momentos, la necesidad de nuestro trabajo y acción.

5º Aprendizaje en organizaciones sociales.

Este hangout conducido por Asier Gallastegui que nos planteaba importantes reflexiones sobre lo que estamos haciendo y en qué lugar estamos trabajando. Algunas de esas ideas sobre los procesos de aprendizaje colaborativo de forma horizontal, cómo se gestiona el conocimiento en el ámbito social y cómo en algunas experiencias vemos que la propia gente que trabaja en lo social nos quedemos fuera de este tipo de iniciativas, siendo los principales trasteadores de lo comunitario y de lo que se prende en la calle. La necesidad de generar dinámicas de sistematización en nuestras organizaciones sociales y que sean basadas en la experiencia de las personas que configuran nuestras organizaciones, procesos en los que se nos rete a poner en marcha nuestras competencias, reforzando la dimensión científica en el trabajo que se hace en la relación de ayuda, generando redes de intercambio de conocimiento.

6º ¿Malos tiempos para la participación?

Juan F. Berenguer hizo una introducción a la temática y le dio mucha importancia al marco legal sobre las asociaciones susceptibles de ser los agentes, en parte, de la participación ciudadana. Puso en debate los espacios donde se habla de participación pero que no siempre los usuarios finales de los dispositivos son los principales protagonistas no solo de la acción sino de las decisiones previas y por supuesto la organización de ellas. Plantea también un breve análisis del nivel de motivación que hay

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

en la sociedad de participar o no desde cualquier punto de vista. Planteó también la importancia del marco escolar para generar participación por parte de los ciudadanos.

7º "Nuestros datos".

Este Hangout nace por la escucha en redes sociales, dónde en un momento dado coinciden varias encuestas sobre la situación laboral de los educadores sociales. Uno de los precursores de una de esas encuestas José Antonio Pagan nos contaba el porqué de esa necesidad de conocer, que nace principalmente de la sensación de precariedad que muchos educadores le transmitían. Importantes reflexiones sobre la atomización del sector, y la singularidad y pluralidad de nuestro quehacer profesional como bien aportaba Asier Félix, otro de los habituales contertulios. La conversación también apuntaba la necesidad de pasar de la queja a la acción, aprender a construir juntos para dar respuestas a todas estas carencias que aparecían reflejadas en la encuesta. La defensa de la labor de la acción de los Colegios Profesionales que muchas veces sus acciones son invisibles para la mayoría de profesionales, falta de una comunicación más eficaz para poner en valor todo ese trabajo desarrollado por muchos profesionales de forma solidaria.

8º "Servicios Sociales ¿aún en crisis?".

José Manuel Ramírez Navarro presidente de la Asociación Estatal de Directoras y Gerentes de Servicios Sociales de España, era el principal protagonista de este encuentro, para hablar de la situación actual de este servicio público así como de la competencia municipal en Servicios Sociales en el nuevo marco legal. Sin duda José Manuel realizó un análisis certero y demoledor de cómo los recortes han supuesto un duro golpe para este sector y cómo la ciudadanía se ha visto privada de muchos de sus derechos más fundamentales.

9º Narrando la Educación Social.

En esta ocasión, Oscar Martínez, introdujo el debate explicando algunos de los motivos por los cuales es importante poder escribir sobre la educación social y sugiriendo algunas lecturas de profesionales de la educación social. La tertulia plantea una situación donde no es muy habitual escribir sobre la profesión y se sugiere perder el miedo a poder explicar experiencias y reflexiones en torno a la profesión para poderla construir entre todos de alguna forma. Existen diferentes espacios donde poder escribir, desde publicaciones con un tono más científico, revistas profesionales, libros y también espacios digitales que de manera sencilla podemos ocupar.

10ª Educación Social y deporte.

En este caso, Cesar Haba explicó un proyecto socioeducativo que se basa en un viaje en bicicleta especialmente para jóvenes infractores. La práctica se realiza durante una semana pero tiene una fase de preparación de dos meses que conlleva poner en juego muchas habilidades que pueden aprovecharse con un fin educativo. Se plantea el deporte como una posibilidad de excusa para trabajar muchas cuestiones que tienen que ver directamente con los objetivos que pretendemos los y las educadoras. Cesar, explica como poder reproducir el encargo que tenemos desde el deporte y la acción educativa la divide en trama, la "trampa" que es el proyecto en sí y el desenlace.

9.- Conclusiones y retos de futuro.

El grupo de personas que participan de este espacio ponen en valor la posibilidad de poder debatir cuestiones que se consideran importantes sobre lo que sucede en la actualidad en la profesión. Además, la tecnología permite hacer este intercambio con personas con las que no sería fácil, por lejanía física, poder intercambiar opiniones.

Estos debates generan construcción de la profesión y los videos resultantes forman parte del archivo teórico y profesional de la Educación Social.

La actividad no requiere de un compromiso que suponga una inversión de tiempo elevada, así que es apta para cualquier persona que quiera dedicarle un pequeño espacio de tiempo al debate, intercambio y construcción de la profesión. No todas las personas que participan lo hacen en todos los debates y

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

habitualmente siempre participa alguna nueva, así que es un espacio en el que se acoge con facilidad a nuevos o nuevas profesionales que quieran participar.

La impresión de dificultad tecnológica para hacer una videoconferencia con diferentes personas puede desmotivar a un grupo importante de personas, así que merece la pena poder hacer pedagogía, en este sentido, de las posibilidades que nos abren las nuevas tecnologías y el acceso realmente sencillo que tenemos a ellas.

Creemos que #HablemosEduso puede llegar a ser una comunidad profesional de aprendizaje de referencia generando, como decíamos en la introducción, un procomún digital tangible y reutilizable, pero para ello somos conscientes que hay retos que superar, bastante complejos, si tenemos en cuenta que este proyecto se basa únicamente en voluntades particulares movidas en la mayoría de los casos por la pasión hacia la profesión, aunque la motivación intrínseca por seguir aprendiendo de muchos de los contertulios ha sido la energía que ha sustentado cada uno de los 10 debates propuestos.

Algunos de los retos de futuro que nos planteamos son:

- Mejorar el proceso de comunicación y difusión de los debates, mayor antelación en la difusión, ampliación de los canales de comunicación.
- Mejorar la producción final de los vídeos. Encontrar tiempo para la realización de conclusiones en el blog y el poder editar los vídeos, para crear "píldoras" informativas más breves con aquellos momentos más interesantes de los debates, puedan hacer que sea más fácil la distribución y el acceso a la información.
- Conseguir un mayor flujo de intercambio de opiniones en las redes sociales mientras se produce la conversación en directo para poder dar voz a los que deciden optar por una participación menos visible.

Uno de los retos que ya tenemos en marcha es la materialización en formato libro de muchas de las conversaciones mantenidas en estos dos años. Cada capítulo estará escrito de forma colaborativa por un profesional de la Educación Social junto a un estudiante y cada uno de ellos tendrá su excusa, uno de los vídeos de #HablemosEduso, y un hilo, su propia creatividad a la hora de reflexionar en base a un tema. Toda una experiencia de trabajo colaborativo que de nuevo está siendo posible gracias a las TIC y la pasión por construir y compartir en pos de un bien común.

10.- Bibliografía

Alonso, A. (2013). "Ética en la innovación y en el movimiento Open". Revista de filosofía moral y política, 95 - 110.

Cabero, J. (2006). Comunidades virtuales para el aprendizaje. Su utilización en la enseñanza. EDUTEC. Revista Electrónica de Tecnología Educativa (20). http://edutec.rediris.es/Revelc2/Revelec20/cabero20.htm

De La Cueva, J. (2015). Manual del Ciberactivista. Teoría y práctica de las acciones micro políticas. Andalucía: Badaáparte Editores.

Echevarría, J. (1999). Los señores del aire: Telépolis y el Tercer Entorno. Barcelona: Destino.

Fuster, M., Subirats, J., Berlinguer, M., Martínez, R. y Salcedo, J. (2015). Procomún digital y cultura libre. ¿Hacia un cambio de época? Barcelona: Icaria

http://isegoria.revistas.csic.es/index.php/isegoria/article/view/812/811

Krichesky, G. y Murillo, F. (2011). Las Comunidades Profesionales de Aprendizaje, una estrategia de mejora para una nueva concepción de escuela. REICE: Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación. , 9 (1), 66-83.

Louis, K.S. (2008) Creating and sustaining professional communities. En A. Blankstein, P. Houston y R. Cole (Eds.), Sustaining Professional Learning Communities, 41-58. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

Molina, E. (2005). Creación y desarrollo de Comunidades de Aprendizaje: hacia la mejora educativa. Revista de educación, 235-250.

Páez-Gutiérrez, Maricela. (2011) La intervención educativa como profesión emergente. Tesis doctoral, Doctorado Interinstitucional en Educación. Guadalajara, México: ITESO.

Salinas, J. (2004). Comunidades Virtuales de Aprendizaje. Comunicación y Pedagogía: nuevas tecnologías y recursos didácticos. (194), 20-24.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

La Educación en el Tiempo Libre como Servicio público para adolescentes: Gazteleku

Aycart Carbajo, Elena, Miren Emezabal Etxeberria, Kristina Gonzalez Esteban, Lucía López Aparicio, Idoia Mariñelarena Anabitarte, Raúl Monferrer Perales. *Guipuzkoa*

Resumen

En esta comunicación presentamos una reflexión sobre la intervención socioeducativa con adolescentes en el tiempo libre. Este análisis nace del encuentro de un grupo de educadores y educadoras sociales con recorrido en el trabajo con adolescentes en diferentes municipios de Gipuzkoa. La intención es reflexionar sobre nuestras prácticas educativas así como compartir y analizar nuestras experiencias, de manera que haciendo visible lo invisible aportemos una mayor calidad a nuestras intervenciones.

Los servicios dirigidos a adolescentes entre 12 y 18 años en Gipuzkoa se denominan Gazteleku-s, y se ponen en marcha precedidos por el desarrollo y movimientos de la Educación en el Tiempo Libre y a partir de la asunción de responsabilidades por parte de las administraciones públicas. Dicha responsabilidad se plantea desde dos posiciones diferentes; por una, como oferta de actividades con el objetivo de ocupar el Tiempo libre de los-as adolescentes y por otra, respondiendo a sus necesidades educativas. Considerando que nuestra labor no consiste en ocupar su tiempo libre sino en atenderles, nuestro posicionamiento, como educadores-as sociales, se basa en la defensa de estos servicios como espacios privilegiados para el desarrollo de intervenciones socioeducativas y por tanto dirigidos hacia la construcción de una ciudadanía crítica y responsable con su entorno.

Palabras clave: Gazteleku, Intervención socioeducativa, Educación Social, Adolescencia, Tiempo Libre

LEISURE BASED EDUCATION AS PUBLIC SERVICE AIMED AT ADOLESCENTS: GAZTELEKU

Summary

This report presents a reflection on socio-educational intervention carried out with adolescents in their leisure time. This analysis results from a meeting held between a group of social educators with experience working with adolescents in different municipalities around Gipuzkoa (Basque Country, Spain). The goal is to reflect on our educational practices, as well as to share and analyse our experiences, so that by making them visible, we can improve the quality of our activity.

The services aimed at adolescents aged between 12 and 18 in Gipuzkoa are referred to as Gazteleku-s. These services are deployed following the development of and actions in the field of leisure-based education and follow on from the responsibilities borne by public administrations. These responsibilities are approached from two different stances: as activities aimed at occupying adolescents' free time and, as a response to their educational needs. Given that our job is not to occupy their free time but to assist them, our position as social educators is centred on defending these services as privileged spaces for carrying out socio-educational interventions, and is therefore focused on helping to form citizens who are critical and responsible with their surroundings.

Keywords: Gazteleku, Socio-Educational Intervention, Social Education, Adolescence, Leisure Time.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

1. INTRODUCCIÓN

La comunicación que presentamos a continuación la hemos realizado un grupo de Educadores-as Sociales que trabajamos en distintos servicios de intervención socioeducativa dirigidos a adolescentes en tres municipios diferentes de Gipuzkoa. Se tratan de servicios municipales ubicados en departamentos de juventud y servicios sociales.

Hemos querido presentar esta comunicación porque tenemos un recorrido profesional de varios años en intervención socioeducativa y hemos ido compartiendo de manera informal las dificultades y los avances de nuestro trabajo con los-as chavales-as desde nuestros servicios y cotidianeidad. En este compartir de experiencias y con la inquietud de aportar mayor calidad en nuestras intervenciones, a mediados del 2015 comenzamos a reunirnos para reflexionar sobre nuestras prácticas educativas.

Aunque existen diferencias en cuestiones prácticas, hemos querido indagar en aspectos y perspectivas que compartimos y que en ocasiones dejamos de enunciarlas y evidenciarlas porque las tenemos interiorizadas y las damos por obvias. Sin embargo, esas esencias no son producto de la casualidad, sino el resultado de una larga trayectoria en intervención, tanto en grupos de Educación en el Tiempo Libre como de forma profesionalizada como Educadores-as Sociales.

Por todo ello, una vez reflexionado, nos gustaría aprovechar esta comunicación para dejar por escrito la perspectiva desde la cual concebimos el trabajo en los servicios para adolescentes, los llamados Gazteleku-s en Gipuzkoa, y a los que haremos referencia a lo largo de la misma.

2. LA EDUCACIÓN EN EL TIEMPO LIBRE

En la actualidad, los Gazteleku-s en Gipuzkoa desarrollan la intervención en el Tiempo Libre de los-as adolescentes y son servicios municipales. La implementación progresiva de Gazteleku-s, viene precedida del desarrollo de la Educación en el Tiempo Libre, la historia de sus movimientos y de la asunción de responsabilidad en este campo por parte de las administraciones públicas. Todo ello determinado por unas coordenadas históricas concretas.

En nuestras sociedades occidentales, el concepto de Ocio y Tiempo Libre se ha ido transformando. Hasta mediados del siglo XX, el tiempo de ocio respondía a la necesidad de descanso del ser humano para poder seguir trabajando. A medida que se han ido conquistando derechos laborales de los-as trabajadores-as y se han reconocido los derechos infantiles, el concepto de ocio ha adquirido significados y oportunidades de aprendizajes significativos para la vida y para un desarrollo personal y comunitario de gran valor (Ajuntament de Lleida. Institut d'Educació Ramón Barrull, 2001). Así se recoge en la definición de Ocio propuesta por Dumazedier (1964):

> "El ocio es un conjunto de ocupaciones a las que el individuo puede entregarse de manera completamente voluntaria, sea para descansar, sea para divertirse, sea para desarrollar su información o su formación desinteresada, su participación social voluntaria, tras haberse liberado de sus obligaciones profesionales, familiares y sociales". (pp. 30-31)

Desde este concepto se enmarca la Pedagogía del Ocio y la Educación en el Tiempo Libre.

Los factores que señalan Josep Mª Puig Rovira y Jaume Trilla (1987) para la aparición de un nuevo tipo de intervención educativa son de dos tipos: Determinantes sociales y razones pedagógicas.

Los determinantes sociales a los que se refieren están relacionados con:

- Cambios en el entorno cotidiano surgido en las ciudades condicionado por la situación de las calles y por el tamaño de las viviendas, lo que lleva a buscar otros espacios de juego y socialización.
- Dificultades en las familias y escuelas para mantenerse como instituciones fundamentales de custodia y educación.
- La escuela no había tenido papel en cuanto al ocio y las nuevas dinámicas familiares desplazan a la familia como referencia en la ocupación del Tiempo Libre.

Las razones pedagógicas que mencionan son las siguientes:

- Ampliación del concepto de Educación.
- Apreciación creciente de valores educativos marginados por las instituciones clásicas.
- Reconocimiento del valor formativo de la actividad lúdica.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- Presencia insidiosa de ocios pedagógicamente desvalorizados.

Los antecedentes de la Pedagogía del Ocio que estos mismos autores indican son:

- La Pedagogía del Juego, como el conjunto de reflexiones y técnicas educativas alrededor del juego.
- Movimientos, instituciones y actividades educativas entre la familia y la escuela, creadas independientes o no de la escuela y con objetivos diferentes a los instructivistas. La historia de estos movimientos se inicia con las colonias de vacaciones en Suiza en 1876, que se organizaban para curar a niños-as enfermos-as de las ciudades y que se fueron extendiendo por Europa.

Dichas colonias surgen en España en 1887 organizadas por el Museo Pedagógico Nacional y se suspendieron después del 39, siendo la Iglesia quien tomó el relevo.

Fue a partir de la transición, cuando los ayuntamientos las empezaron a organizar en sus municipios.

En 1897 fue significativo el movimiento juvenil "Ave migratoria" que tuvo lugar en Alemania y en 1907 se fundó el escultismo de cuyas técnicas y experiencias se han nutrido muchas de las iniciativas en Educación en el Tiempo Libre.

En Gipuzkoa, tal y como señalan F. Etxeberria y R. Mendía (2013), la Animación Sociocultural y los grupos de Tiempo Libre comenzaron a desarrollarse, de nuevo, a finales de los 60, con las prohibiciones del régimen franquista aún vigentes. De manera incipiente los movimientos vecinales, obreros, culturales… comienzan a tener peso en la vida social y política y junto con ellos van naciendo o recuperándose grupos de Tiempo Libre. Algunos de ellos promovidos desde la Iglesia, otros desde movimientos culturales para la recuperación del euskara, y otros desde la Educación en el Tiempo Libre con especial incidencia del movimiento Scout.

Estos grupos, con un marcado carácter de compromiso social (Armengol, C. 2012), identificaron que desde el espacio del Tiempo Libre se podía transmitir una serie de valores que completaban los recibidos en la escuela y en la familia y que formaban parte de una educación integral de la infancia, adolescencia y juventud.

Por su parte la escuela, en su proceso y sumergida en una crisis educativa, comenzó a incorporar actividades llamadas de Tiempo Libre dentro del marco escolar: excursiones de varios días o actividades extraescolares. Sin embargo, no siempre se fue generando esta programación de actividades por motivos educativos.

Paralelamente, se fueron estructurando los servicios desde las administraciones públicas renovadas. Estos servicios que se extendieron en los diferentes contextos donde se desarrollan las vidas de las personas, también identificaron el Tiempo Libre como un espacio en el que ofrecer servicios; por una parte, se reforzaron movimientos sociales en este sentido herederos de la Educación en el Tiempo Libre, y por otra, se sumaron a la oferta de consumo de actividades que también desde el sector empresarial se estaba haciendo en el nuevo campo de negocio que es el espacio del Tiempo Libre.

En la actualidad, la intervención en el Tiempo Libre de niños-as y jóvenes se presenta como una panorámica de la diversidad de modelos (Armengol, C. 2012), en los que se combinan la titularidad de los organizadores (público, privado y tercer sector), el marco institucional y los agentes personales.

En Gipuzkoa, el servicio público que ha recogido este recorrido de la Educación en el Tiempo Libre para adolescentes son los Gazteleku-s, integrados en las estructuras municipales que atienden a la juventud y gestionados mediante concurso público por asociaciones, en su mayoría, sin ánimo de lucro.

3. LOS GAZTELEKU-S

El Gazteleku es un centro de encuentro de adolescentes entre 12 y 18 años en el Tiempo Libre, al que acuden de manera voluntaria y donde se realizan distintos juegos, talleres y excursiones. Es una alternativa de ocio ofrecida desde el ayuntamiento para todos-as los-as adolescentes del municipio y una manera de activarles a participar y relacionarse entre ellos-as.

Todos los Gazteleku-s tienen algunos aspectos comunes diferenciándose en función del ajuste que hace cada municipio para atender a la realidad y necesidades específicas de su población adolescente.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Cada Gazteleku cuenta con diferentes recursos financiados por los presupuestos municipales: Recursos materiales, económicos y humanos, asignados de diferente manera en cada municipio.

En cuanto a los recursos humanos con los que cuenta cada servicio, estos varían tanto en número como en perfil profesional. Los-as profesionales que intervienen directamente con los-as adolescentes son designados-as por el ayuntamiento correspondiente de diferentes maneras: Animadores-as socioculturales, monitores-as de Tiempo Libre, dinamizadores-as o educadores-as sociales.

De manera genérica las funciones que se requieren a estos-as profesionales se engloban en las siguientes:

- Organizar y desarrollar juegos, talleres y excursiones.
- Promover espacios para adolescentes en las festividades del municipio.
- Ofrecer alternativas de ocio a los-as adolescentes.
- Educar en el Tiempo Libre en base a las distintas actividades programadas.

Por otra parte cada ayuntamiento también marca en los siguientes aspectos:

- Temas específicos a trabajar con los-as adolescentes (Igualdad entre hombres y mujeres, consumos, sexualidad…).
- Formaciones específicas para los-as profesionales.
- Horario de atención, que en todos los casos es por las tardes, variando en los días, entre semana o en fines de semana.

Una de las diferencias fundamentales entre los Gazteleku-s del territorio se encuentra en el proyecto educativo. Este proyecto es diseñado por la entidad que lo gestiona y aceptado por el ayuntamiento mediante su adjudicación a dicha entidad. Cada proyecto refleja los principios sobre los que se basa para llevar a cabo la atención a los-as adolescentes de cada municipio.

En la negociación entre el encargo que hace el ayuntamiento y la respuesta que se propone en estos proyectos, es donde se determina el carácter socioeducativo de la intervención.

En Gipuzkoa, el sistema de promoción infantil y juvenil, denominado Gaztematika, propone un trabajo común en estos servicios para adolescentes. Este sistema está configurado desde la Diputación Foral y ayuntamientos, tal y como recogen en sus publicaciones (2009, p.7), su misión es:

Facilitar con estabilidad y continuidad que las niñas, niños, adolescentes y jóvenes de Gipuzkoa se desarrollen y disfruten de su infancia, adolescencia y juventud en su doble dimensión:

Como etapa vital en que cada persona es protagonista de su vida.

Como etapa vital que hace posible un proceso progresivo de emancipación.

Desde este movimiento liderado por la Diputación Foral de Gipuzkoa, se ha concretado y publicado el "Documento Base para la definición del Servicio Polivalente para Adolescentes en el espacio local" (2010), con el asesoramiento de Jaume Funes. En dicho documento se propone que los Gazteleku-s desarrollen su intervención con una evidente orientación socioeducativa, tal y como se reflejan en las páginas 9,10 y 11. Este trabajo es un claro ejemplo de cómo algunas administraciones públicas recogen la herencia de la Educación en el Tiempo Libre e impulsan servicios públicos de intervención socioeducativa.

4. LOS GAZTELEKU-S Y LA EDUCACIÓN SOCIAL

A continuación desarrollamos los elementos que creemos que configuran un Gazteleku como servicio público de intervención socioeducativa con adolescentes y por tanto vinculado irremediablemente a la educación social.

Consideramos la definición de Educación Social recogida en los "Documentos profesionalizadores" como punto de partida de nuestra propuesta:

> "Derecho de la ciudadanía que se concreta en el reconocimiento de una profesión de carácter pedagógico, generadora de contextos educativos y acciones mediadoras y formativas, que son ámbito de competencia profesional del educador social, posibilitando:
>
> • La incorporación del sujeto de la educación a la diversidad de las redes sociales, entendida como el desarrollo de la sociabilidad y la circulación social.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

> • La promoción cultural y social, entendida como apertura a nuevas posibilidades de la adquisición de bienes culturales, que amplíen las perspectivas educativas, laborales, de ocio y participación social". (ASEDES, 2007, p.17)

En los Gazteleku-s, realizamos una oferta educativa, complementaria a la labor desarrollada por los demás agentes que participan en la educación de los y las adolescentes.

Nuestro trabajo se basa en estar en su día a día, ocupándonos de ellos-as, no ocupamos su Tiempo Libre. El contacto cotidiano, nos posibilita conocerlos-as y vincularnos a ellos-as, generando así relaciones socioeducativas. Una relación educativa no es únicamente el resultado de interactuar o comunicar, sino que implica más elementos que la convierten en "algo valioso", realmente educativo y por tanto influyente. Esta relación se empieza a configurar desde el primer momento en que un-a adolescente se acerca al servicio y se encuentra con una persona adulta con intención de educar; el-la educador-a.

Desde el servicio se acoge a todos-as por igual, sin juicios que impidan conocerles de verdad y que podrían establecer distancias que dificultan la intervención. El proceso educativo es largo y pausado, contamos con tiempo para conocer sus capacidades y necesidades.

Desde el principio tienen que percibir que el espacio ofrecido es suyo, no nuestro. Un espacio donde es necesario que se sientan acogidos-as, respetados-as y escuchados-as. El-la educador-a busca el confort del-la adolescente, tanto en el espacio físico como en la relación del-la educador-a y educando-a. Desde la oferta de un entorno seguro, garantizamos mayores posibilidades de empezar una intervención y avanzar sobre ella.

Debemos ser conscientes que, en un principio, somos unos-as extraños-as que empezamos a interesarnos por ello-as, y que sus reacciones son muy distintas, teniendo que ajustarnos a sus modos de ser y ritmos. Nos metemos en su territorio e intentamos que nos dejen formar parte de sus vidas, y no es conveniente hacerlo desde el rechazo, sino desde la aceptación de lo que son y la comprensión de lo que están viviendo. Y para ello, también es importante acercarnos a los ámbitos que les rodean y transmitirles que nos importa todo su entorno.

En el Gazteleku, el-la educador-a busca momentos para poder conocer a cada adolescente. Cada uno-a es distinto-a y se sienten mejor en sitios diferentes. Por eso, se intenta que el Gazteleku esté conformado por diversos espacios que sean de su agrado: zona de juegos (de mesa, futbolín, ping-pong,...), zona de relax (sofás, pufs,...), zona de estudio... En definitiva, lugares de encuentro adecuados a su edad y facilitadores para desarrollar esa relación educativa.

Por otra parte, intentamos llevar nuestra relación socioeducativa fuera de las puertas del Gazteleku. El objetivo del Gazteleku debe ser llegar a todos los-as adolescentes del municipio, por eso mismo, el salir del equipamiento nos posibilita conocer a los-as que no se acercan para poder ofrecerles esta alternativa.

Lo que les ofrecemos los-as educadores-as a los-las educandos-as cuando ESTAMOS con ellos-as es:

- Confianza.
- Seguridad.
- Sentirse escuchados-as.
- Respuestas no encontradas en entornos formales.
- Poder ser ellos-as mismos-as.
- Hablar sobre todo tipo de temas.
- Preguntas de reflexión.
- Miramos el todo, no la parte que más nos molesta o lo que más nos gusta.
- Les queremos.
- No mentimos, somos sinceros-as.
- Empatía.
- Acompañamiento y contraste.
- Sentido crítico.

Lo que recogemos de los-las educandos-as cuando ESTAMOS con ellos-as es:

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- Estado de confianza. Confianza hacia el-la educador-a.
- Sentimiento de acogida.
- Discursos interesantes propios sobre la vida.
- Preguntas no preguntadas antes.
- Sinceridad hacia el-la educador-a.
- Ganas de participar.
- Atención hacia el-la educador-a.

Las intervenciones se realizan mediante proyectos, teniendo en cuenta las edades, inquietudes, momento vital,... de cada adolescente, de esta manera podemos dar una respuesta más acertada a sus necesidades. Se desarrolla la intervención fundamentalmente con otros-as en grupo, como marco más adecuado para su socialización y teniendo en cuenta a la comunidad como entorno de desarrollo y responsable de las respuestas a sus necesidades.

Por ello, la programación debe ser más que un simple listado de actividades. Para aprovechar los recursos y realizar una oferta coherente, se deben tener en cuenta los demás servicios y recursos que existan en el municipio, las inquietudes y necesidades de los y las adolescentes y la integración del equipamiento en la comunidad. Es el equipo de educadores-as el que valora las necesidades, define objetivos y evalúa los procesos. En este sentido, proponemos como documento de referencia "Sistemas y Herramientas de Planificación: Intervención en espacios de ocio educativo" elaborado por Otaño, J. (2006) y publicado por la Diputación Foral de Gipuzkoa.

Creemos que la oferta dirigida a los-las adolescentes debe ser compartida, porque forma parte de un continuum que se inicia con la oferta a la infancia y termina con la destinada a los-as jóvenes.

Por último, queremos apoyarnos en la publicación de Otaño, J. (2006) "La participación de adolescentes en dificultad. 100 propuestas de actuación", que aunque dirigida hacia aquellos-as con mayores dificultades, consideramos que recoge los elementos clave de la intervención socioeducativa en los Gazteleku-s, resumidos de la siguiente manera en el índice de dicha publicación:

1. Perspectiva compensadora y complementaria a la que ofertan otros espacios socioeducativos, más preventiva, más integradora y más comunitaria.
2. Conocimiento ajustado de las necesidades, entendidas a nivel general, grupal e individual de los y las participantes y de la Comunidad en la que está el Servicio, para responder a las mismas y no, únicamente a las demandas.
3. Construcción de espacios liberadores y facilitadores que potencien la participación de los y las adolescentes.
4. Atención intencionalmente educativa y, por tanto, continua, estable y de carácter presencial que aporte el avance en la construcción personal y el desarrollo social de los y las adolescentes.
5. Utilización de la relación educativa como herramienta fundamental de la intervención socioeducativa.
6. Activación de procesos educativos con los y las adolescentes para construir la intervención socioeducativa.
7. Profundización de la interdisciplinariedad entre los diferentes agentes sociales y educativos responsables de los y las adolescentes desde el establecimiento de sistemas de coordinación permanentes.
8. Planificación de la intervención socioeducativa que garantice la respuesta a las necesidades de todas, todos y cada uno y una de los y las adolescentes participantes. (Otaño, 2006, p.5)

Y todo esto convencidos-as de que les ofrecemos experiencias extraordinarias para que cada uno-a tenga la oportunidad de explorar sus capacidades y habilidades.

Después de esta exposición, solo nos queda añadir que, aunque se haya evidenciado suficientemente, defendemos que el-la profesional que interviene en un Gazteleku debe ejercer desde una perspectiva socioeducativa, y entendemos que el-la Educador-a Social es la figura adecuada para llevar a cabo esta labor educativa.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

5. CONCLUSIONES

A partir de la revisión bibliográfica realizada y de nuestra experiencia, primero en grupos de Tiempo Libre como monitores-as voluntarios-as y posteriormente como Educadores-as Sociales en servicios públicos, consideramos que la Educación en el Tiempo Libre no cuenta con el debido reconocimiento dentro de la profesión, ni con la mención suficiente como parte de su fuentes.

Desde la experiencia previa en grupos de Tiempo Libre, los-as Educadores-as Sociales tanto habilitados-as como titulados-as, han transferido conocimientos pedagógicos (metodologías, valores educativos,...) que se han ido plasmando en los proyectos de intervención socioeducativa dirigidos al mencionado sector de población.

Sin embargo, esta transferencia, que nos consta, que se ha hecho por parte de profesionales tanto en la intervención directa como en otros espacios de gestión dentro de la estructura de la administración pública, no siempre ha recogido la verdadera esencia de la Educación en el Tiempo Libre, quedándose más en las formas que en los contenidos.

Desde nuestro punto de vista, el predominio de las formas sobre los contenidos puede tener que ver con la responsabilidad de las instituciones en la gestión del dinero público y por tanto en la debida justificación de ese gasto. Esta necesaria y obligada demostración, creemos que les lleva a centrarse más en lo que con más facilidad se ve, es decir, más en qué se hace (referido a actividades), cuántas y con cuántos, que en los porqués y en los cómos. Es posible que estas formas cuantitativas de valorar sean más rápidas y más fáciles de entender, pero sacrifican la explicitación de lo que verdaderamente se hace, que es educar, y que es más difícil de explicar, de valorar y de entender.

A pesar de la dificultad que tiene explicar y defender lo que hacemos, deberíamos analizar qué parte de responsabilidad tenemos los-as Educadores-as Sociales para que los servicios socioeducativos no se valoren y reconozcan como es debido. Entre otros aspectos, revisar con qué autoridad nos reconocemos, cómo defendemos lo que pensamos y cómo nos explicamos.

Y por otra parte, se hace necesario provocar un posicionamiento en las instituciones sobre su intención a la hora de poner en marcha estos servicios. Es decir, si la intención es dar cualquier respuesta a este sector de población para entretenerles con actividades atractivas, la podrá desarrollar cualquier perfil profesional que esté al tanto de las modas y los gustos actuales de los-as adolescentes. Y si la intención es educativa, lo deberán llevar a cabo Educadores-as Sociales.

Por último, queremos destacar, y aprovechando el lema del presente congreso "A más Educación Social, más ciudadanía", que la Educación en el Tiempo Libre dentro de la profesión, es un elemento clave en la construcción de la ciudadanía con los-as niños-as, adolescentes y jóvenes. Evidenciando así, la necesidad de una Educación Social para todos-as que no se dirige únicamente a aquellos-as con mayores dificultades sociales, sino que promueve una ciudadanía crítica y responsable con el entorno en el que vive.

BIBLIOGRAFÍA

Ajuntament de Lleida. Institut d'Educació Ramón Barrull. (2001). El Programa Ocio y Tiempo Libre. La respuesta a la necesidad de educar en el tiempo de ocio de los niños y las niñas. III Congreso Estatal del Educador Social [http://www.eduso.net/archivos/iiicongreso/13.pdf]

Armengol, C. (2012). La intervención en el tiempo libre de niños y jóvenes: panorámica de la diversidad. Educación social. Revista de Intervención Socioeducativa, 50, 45-67

ASEDES. (2007). Documentos profesionalizadores. Barcelona. ASEDES-CGCEES

Ayarza, E., Fernandez, A. y Mendia, R. (2008). Aproximación al enfoque educativo en el siglo XXI. Fundación Asi-Hezi [http://www.aisi-hezi.org/Documentacion_files/alta%20CAST%20Informe%20Tiempo%20libre.pdf]

Cortina, A. (1997). Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía. Madrid. Alianza editorial S.A.

De Celestino, A. (1985). Los animadores socioculturales a los ayuntamientos ¡Que vienen, que vienen! Goitibera, 15, 29-31 Euskal Herriko Eskautak

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Diputación Foral de Gipuzkoa. Gaztematika (2010). Documento Base para la definición del "Servicio Polivalente para Adolescentes" en el espacio Local. Departamento de Política Social. Dirección General de Infancia y Juventud.

Diputación Foral de Gipuzkoa. Gaztematika (2009). Sistema de Promoción Infantil y Juvenil de Gipuzkoa. Departamento de Política Social. Dirección General de Infancia y Juventud

Dumazedier, J. (1964). Hacia una civilización del ocio. Barcelona. Estela.

Etxeberria, F. y Mendia, R. (2013). La Animación sociocultural en Euskadi en los 60 -80. RES, Revista de Educación Social, 17 [http://www.eduso.net/res/pdf/17/asceus_res_17.pdf]

Gobierno Vasco (1988). Congreso de Animación Socio-Cultural, Donostia, 29, 30,31 oct., 1 nov.1988. Dossier Comunicaciones. Patrocinador: Gobierno Vasco. Colaboradores: Diputación Foral de Guipúzcoa. Ayuntamiento de Donostia. Caja de Guipúzcoa.

Gobierno Vasco (1994). El proceso de socialización de los/las jóvenes de Euskadi. Vitoria-Gasteiz. Servicio central de publicaciones de Gobierno Vasco.

Grijalba, A. (1988). Donostia, cuna del guidismo. Goitibera, 47, 10-11 Euskal Herriko Eskautak

Lázaro, A. (1995). El educador social en el ámbito de la infancia. Educación social. Revista de Intervención Socioeducativa, 1, 43-47

López-Arostegui, R. (1995). El perfil profesional del Educador y la Educadora Social en Euskadi. Vitoria-Gasteiz. Gobierno Vasco.

Mendia, R., Porto, L. y Madariaga, V. (2010). Desafíos de las políticas públicas de infancia, adolescencia y juventud ante el tiempo libre educativo. Fundación Asi-Hezi [http://www.aisi-hezi.org/Documentacion_files/DESAFIOS.pdf]

Otaño Maiza, J. (2006). La participación de adolescentes en dificultad. 100 propuestas de actuación. Diputación Foral de Gipuzkoa.

Otaño Maiza, J. (2006). Sistema y Herramientas de Planificación: Intervención espacios de ocio educativo. Diputación Foral de Gipuzkoa.

Puig Rovira, J.M. y Trilla, J. (1987). La pedagogía del ocio. Barcelona. Laertes S.A.

Quintana, J.Mª. (1985). Fundamentos de Animación Sociocultural. Madrid. Narcea.

Ruiz De Gauna, R. (2012). La educación en el tiempo libre al inicio del siglo en Cataluña. Educación social. Revista de Intervención Socioeducativa, 50, 30-44

Sarramona, J. (1993). La Educación no formal. Definición, conceptos básicos y ámbitos de aplicación. Barcelona. Ceac.

Trilla, J. (2012). Los discursos de la educación en el tiempo libre. Revista de Intervención Socioeducativa, 50, 68-79

Vallory, E. (2012). El escultismo y el carácter intuitivo de su acción educativa. Educación social. Revista de Intervención Socioeducativa, 50, 80-90

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Escuela de deporte

Diego Royo Laviña. *Centro Neuropsiquiátrico del Carmen HHSCJ*

1. DEPORTE, ENFERMEDAD MENTAL Y DISCAPACIDAD

Cuando hablamos de deporte, enfermedad mental y discapacidad nos referimos a aquel que forma parte de los agentes de la Educación Física junto a la gimnasia, la recreación y la rehabilitación (física y psíquica). Desde esta perspectiva el deporte tiene el respaldo pedagógico que le brinda la Educación Física y con él los instrumentos didácticos (Fundamentación, expectativas de logro, metodología, recursos y evaluación / feedback) para su implementación.

El presente trabajo está realizado con personas con enfermedad mental del Centro Neuropsiquiátrico del Carmen situado en Zaragoza y perteneciente a la Hermanas Hospitalarias gestoras de centros especializados en Asistencia de Enfermedades Mentales y Discapacidad en todo el mundo (tienen 54 centros en España y están establecidas en diferentes países).

Tradicionalmente, la actividad física adaptada ha sido utilizada para conseguir la autonomía, recuperación e inclusión social de las personas con enfermedad mental y/o discapacidad.

Actualmente, los profesionales relacionados con la actividad física y deporte adaptado pretenden hacer ver a la sociedad en general que las personas con discapacidad y/o enfermedad mental pueden practicar actividades físicas y deportivas con las mismas motivaciones que las personas sin discapacidad y/o enfermedad mental. Para contribuir a este objetivo, hemos analizado las motivaciones de una muestra de 25 personas con discapacidad y/o enfermedad mental.

El instrumento de medida utilizado ha sido el Cuestionario y Entrevista del Centro Neuropsiquiátrico del Carmen. Los resultados indican que los deportistas con discapacidad y/o enfermedad mental están más orientados al ego, y que obtienen puntuaciones más elevadas en los factores de integración social y afectividad social, como motivos para sus prácticas físico-deportivas.

La práctica deportiva intrahospitalaria y extrahospitalaria ha sido continua y ha servido para demostrar la estrecha relación que tiene el deporte con el proceso rehabilitador. La intención de nuestra planificación no es la de crear deportistas de elite, sino que la práctica del deporte sirva de permanente puesta a punto del organismo y contribuya a un mejor equilibrio orgánico, una mejor funcionalidad fisiológica y a un equilibrio psicológico, además de beneficiar a los usuarios de las actividades deportivas del centro, educándolos en valores como el trabajo en equipo, respeto por los demás, cumplimiento de normas de convivencia, control del estrés, motivación, etc.

Para ello es necesario que los miembros del equipo interdisciplinario como son los psiquiatras, psicólogos, trabajadores sociales, así como fisioterapeutas, educadores sociales, integradores sociales, animadores socioculturales, monitores deportivos y voluntariado orienten y motiven al paciente, haciéndole ver la relación entre la práctica deportiva y su bienestar físico-psíquico.

El equipo de rehabilitación funcional, guiará a las personas con discapacidad y/o enfermedad mental hacia aquellos deportes que mejor convengan, teniendo en cuenta su diagnóstico diferencial y preferencias personales. Es muy importante que el deporte no cree dificultades, que no aumente las frustraciones del paciente, ni complejos de inferioridad.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

En el proyecto Escuela de deporte desarrollado desde Diciembre de 2012 en el Centro Neuropsiquiátrico del Carmen situado en el extrarradio de Zaragoza, queda reflejada la importancia que tiene la actividad física y el deporte en el proceso de rehabilitación de las personas con enfermedad mental. En las instalaciones deportivas del centro, se dispone de un recinto deportivo con una pista exterior polideportiva además, también se mantiene concierto con Zaragoza Deporte para la utilización del CDM Garrapinillos, además el centro cuenta con un gimnasio con fisioterapeuta, que facilita la realización de ejercicios y actividades físicas.

En las prácticas deportivas que realizan los usuarios durante el periodo de rehabilitación, también hacen actividades de fisioterapia y terapia ocupacional. Los primeros se encargan de la potenciación muscular, de la bipedestación, de la iniciación a la marcha, de las movilizaciones de las articulaciones, etc. Los educadores sociales e integradores sociales trabajan las AVD'S (Actividades de la Vida Diaria: ducharse, vestirse...) ejercicios coordinativos de la memoria, la motricidad fina, las ayudas técnicas...

Es mucha la importancia que tiene la actividad física y el deporte en el proceso de rehabilitación de las personas con discapacidad y/o enfermedad mental.

El centro dentro de la elaboración del proyecto Escuela de Deporte, ha realizado una apuesta decidida por la mejora de la rehabilitación psicosocial de las personas con discapacidad y/o enfermedad mental como veremos en el desarrollo del trabajo colaborando además con otras entidades similares y diversas instituciones.

2. HIPÓTESIS DE TRABAJO

Desde el planteamiento de un estudio descriptivo, estas hipótesis han de entenderse a modo de estimaciones de las diferencias en los hábitos, en función de las diferentes variables socio-estructurales, socio-educativas y de hábitos personales de los usuarios del Centro Neuropsiquiátrico del Carmen.

Entrando en las hipótesis que han guiado esta tesis a priori, cabe sostener que la población del centro tiene unas características concretas y específicas debido a las diferentes patologías. Entre estas características tendríamos: consumo de medicación psiquiátrica debido al tratamiento de la enfermedad mental, especificidad de atención debido a episodios puntuales de trastornos conductuales y el exceso de sedentarismo.

Por otro lado, como factores determinantes en la aplicabilidad del proyecto tenemos: las experiencias previas al ingreso en alguna práctica deportiva y variables socio-estructurales.

Análisis entrevista sobre hábitos deportivos:

De la entrevista realizada podemos llegar a las siguientes conclusiones:

- Existe mayor interés por los hombres que por las mujeres en la actividad deportiva:

  -Mujeres: lo practican por indicación de rehabilitación, puede existir una mayor negación a participar en actividades deportivas.
  -Hombres: elevado interés, la práctica está determinada por el tipo de discapacidad.

- De forma generalizada la participación en las actividades que le ofrece el Centro se realiza en grupo.
- La aceptación de las actividades por los pacientes es elevada.
- No se realiza deporte dentro del ámbito familiar.
- El trabajo socioeducativo para la coordinación de la práctica deportiva es imprescindible para que participen la gran mayoría de pacientes.
- El tipo de discapacidad que tiene cada paciente influye en el grado de participación.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Existe un interés por la práctica deportiva que sin embargo no se corresponde con la práctica real de deporte de forma habitual.

De ello parto del siguiente planteamiento:

1. La introducción de las personas en prácticas deportivas tiene una relación directa con una mejora en su calidad de vida y aumento de la sociabilidad entre iguales.

2. Los hábitos de entrenamiento facilitarán la mejora en los propios hábitos sociales y responsabilidades.

3. Las personas con experiencias deportivas previas mostrarán un mayor porcentaje de participación en el deporte intrahospitalario y extrahospitalario que las personas que no han tenido contacto con prácticas deportivas.

4. El hecho de tener alguna experiencia previa facilitara la adaptación al deporte y su inscripción al mismo.

5. La práctica deportiva favorecerá la disminución el consumo de tóxicos como el tabaco.

3. OBJETIVOS

3.1 OBJETIVOS GENERALES

- La lucha contra el estigma en salud mental mediante la divulgación y práctica de diversas actividades deportivas.
- Potenciar el deporte y la actividad física en el centro.
- Favorecer la integración social de los usuarios del centro.
- Normalizar, adaptar e integrar a las personas con enfermedad mental y/o discapacidad en la sociedad.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Crear un clima adecuado de aceptación normalizada.
- Adquirir una percepción fiel de sí mismos.
- Buscar la aceptación de sí mismo como condición previa para adquirir un equilibrio emocional, afectivo y social adecuado.
- Buscar actitudes positivas hacia la relajación, con la intención de aportarles recursos en momentos de tensión y conflictos.
- Favorecer la mayor independencia y autonomía posible, dentro de sus limitaciones, y tratar de que pueda efectuarse una adaptación a la vida diaria.
- Inculcar hábitos saludables mediante el deporte.
- Interaccionar con iguales y con el resto de la sociedad.
- Aumentar el número de salidas del Centro Neuropsiquiátrico en el que residen.

3.3 OBJETIVOS OPERATIVOS

- Creación del proyecto Estigma Cero con la Salud Mental de la Escuela de Deporte.
- Plantear actividades con distinto nivel de implicación motriz, según sus características particulares.
- Desarrollar programas y proyectos con actividades deportivas conjuntamente con otras entidades.
- Fomentar la integración entre personas con enfermedad mental y/o discapacidad perteneciente a diferentes ámbitos de los que tratan en su día a día.
- Promover la cooperación por encima de la competición con actividades cuya consecución lleven al compañerismo y la interacción entre iguales.
- Desarrollo de actividades que fomenten la aceptación propia y de los demás, el respeto y la superación personal.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- Programación, intervención, evaluación y ejecución de actividades socioeducativas.
- Iniciación en distintas disciplinas deportivas mediante el desarrollo de proyectos y programas.

4. METODOLOGÍA

A la hora de plantear el trabajo con personas con discapacidad mental, con trastornos de conducta y/o enfermedad mental hemos tenido en cuenta para personalizar al máximo y adaptar los procesos socioeducativos a las necesidades particulares de cada participante, el tipo y el grado de discapacidad o la enfermedad metal que presenta, realizando un sencillo test de evaluación al inicio del año para conocer el grado de autonomía, movilidad de los miembros y nivel de comprensión o razonamiento de la información que se le aporta, además de la información recibida por equipo multidisciplinar mediante el Programa Individualizado de Rehabilitación y Reinserción (PIRR) y la observación directa del usuario.

La metodología se será fundamentalmente utilizando estilos de enseñanza basados en la instrucción directa que faciliten el control y la seguridad del grupo, sin olvidar el componente recreativo y de motivación de la propia práctica deportiva para lograr la participación en el trabajo semanal de la persona con discapacidad y/o enfermedad mental. Las actividades serán globales y sencillas que supongan un reto alcanzable, con organización del grupo individual, por parejas o en pequeños grupos según cada módulo y las características del juego o actividad propuesta.

Las modificaciones y adaptaciones de actividades y contenidos serán simples para facilitar la práctica masiva de todos los participantes, independientemente de sus capacidades y limitaciones.

En este campo no existen recetas mágicas válidas para cada caso, sino que deberá ser el técnico el que después de analizar y valorar las características de sus participantes, los objetivos que se plantea para todo el grupo, así como para algunos participantes de forma específica, establezca las medidas y adaptaciones pertinentes que, partiendo de las posibilidades reales de todos sus participantes, le permitan alcanzar los objetivos propuestos.

Las fases que se han desarrollado en el proyecto son:

1. Orientación del deporte a practicar en el centro.

Es la fase inicial del proceso su objetivo es de indicar al usuario los deportes que va a poder realizar dentro del centro (Deporte intrahospitalario).

También se le orienta sobre los beneficios que tiene la práctica deportiva en general y específicamente el deporte a realizar.

2. Accesibilidad a las distintas prácticas deportivas que el centro oferta.

En esta segunda etapa si el usuario muestra disposición de querer realizar algún deporte, es derivado al servicio del cual depende debido a su ingreso en el centro para que sea derivado mediante el PIRR (Programa Individualizado de Rehabilitación y Reinserción).

3. Seguimiento de las actividades y evaluación.

Las actividades de rehabilitación tienen una escala de evaluación general en la cual determina el grado del cumplimiento del usuario en la actividad siendo el registro de carácter diario en un formato mensual para evaluación.

4. Horarios, temporalización y tipos de las actividades.

Las actividades de la Escuela de Deporte se han llevado desde Diciembre de 2012 hasta la actualidad, en ellas se han entrenado varios deportes a nivel de iniciación tales como baloncesto, balonmano y fútbol sala. Ampliando en 2014 el CDM Garrapinillos para las actividades deportivas con un convenio con Zaragoza Deporte para la práctica deportiva todos los jueves en un medio normalizado.

Además, y con una programación quincenal dentro del deporte extrahospitalario, el centro ha disputado cuatro Ligas Interasociaciones de futbol sala y la 1ª Liga Interasociaciones de baloncesto.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Pudiendo asistir también a partidos de balonmano gracias al acuerdo entre el equipo Balonmano Aragón y a los del Real Zaragoza también con convenio entre las entidades. Reforzando así desde el Centro Neuropsiquiátrico del Carmen a través de su Escuela de Deporte la iniciación y aprendizaje de ambos deportes.

Además, en Junio de 2014 el centro participó en el Torneo de las 24 de Maristas de balonmano hecho sin precedentes a nivel nacional, también se ha organizado dos eventos muy mediáticos en la lucha contra el estigma en salud mental. Como son dos Marchas Deportiva Populares en el mes de Septiembre en Garrapinillos y dos Torneo de Balonmano en el día Mundial de la Salud Mental y otro de Balonmano Hospitalario.

El horario de las actividades deportivas es: lunes futbol sala, martes baloncesto y viernes balonmano y jueves polideportivo en el CDM Garrapinillos. En horario las todas actividades de 15-16 horas.

5. Consultas y dificultades de las actividades.

En esta fase se resuelven las dudas relativas a horarios de los encuentros con otras entidades, la convocatoria según los méritos de los usuarios y las relativas a posiciones de juego, funciones y rol a desempeñar por el usuario y las relativas al reglamento de cada deporte.

6. Promoción de usuarios y evaluación.

En esta última fase se evalúa el seguimiento de las actividades, dificultades de los usuarios, la asistencia y el rendimiento, el comportamiento conductual.

Es muy importante hacer ver que las personas con enfermedad mental y/o discapacidad son promocionadas para poder realizar deporte extrahospitalario, es decir jugar partidos de distintas disciplinas con otras entidades en otras instalaciones del entorno de Zaragoza como la asistencia a otros acontecimientos deportivos.

5. DESARROLLO TEÓRICO

El trabajo desarrollado en el Centro Neuropsiquiátrico del Carmen dirigido a personas con enfermedad mental y discapacidad se ha elaborado siguiendo las siguientes cuestiones, dando como resultado la creación del programa Estigma Cero con la Salud Mental de Escuela de deporte y del equipo denominado “Hispanos del Carmen”.

1-¿Cómo surge la iniciativa?

La iniciativa se genera por tres cuestiones fundamentales: las necesidades de las personas con enfermedad mental y/o discapacidad de realizar alguna actividad deportiva, el fomento de actividades deportivas que ayuden a mejorar en la sociedad la imagen de este colectivo y la lucha contra el estigma y la propia del equipo multidisciplinar del centro para desarrollar los conocimientos adquiridos mediante la formación continua de los trabajadores contribuyendo así en el proceso rehabilitador de las personas con enfermedad metal y/o discapacidad.

2-¿Cómo se lleva a cabo el proyecto?

La idea se pone en funcionamiento tras ser expuesta a la dirección del centro, formando un equipo de trabajo multidisciplinar que desarrolló las pautas a seguir.

3-¿Quién desarrolla el proyecto?

El proyecto Escuela de Deporte lo lidera un Educador Social-Coordinador Técnico del proyecto, además intervienen dos Integradores Sociales, Animadoras Sociocultural, dos monitores y varios voluntarios del centro.

4-¿Qué funciones desempeña cada uno de los profesionales que intervienen en el proceso?

Educador Social-Coordinador Técnico, planifica la programación de las actividades, evalúa las mismas, concierta encuentros amistosos o competiciones, y realiza la difusión fuera del centro. También la búsqueda de patrocinadores y entidades colaboradoras.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Para Fernández de Sanmamed Santos, A. y López Zaguirre R, 2012:1 podríamos definir Educación Social como:

> ”Un derecho de la ciudadanía que se concreta en el reconocimiento de una profesión de carácter pedagógico, generadora de contextos educativos y acciones mediadoras y formativas, que son ámbito de competencia profesional del educador social, posibilitando la incorporación del sujeto de la educación a la diversidad de las redes sociales, entendida como el desarrollo de la sociabilidad y circulación social, la promoción cultural y social, entendida como apertura de posibilidades de la adquisición de bienes culturales, que amplíen las perspectivas educativas, laborales, de ocio y participación social”.

En cambio, para (Caride Gómez, J.A. 2002:106) define el perfil del Educador Social:

> “No es un mero ejecutor de proyectos o programas afectados por esa acción intervención, sino también como verdaderos animadores de la conciencia social de la comunidad, promoviendo acciones que tiendan a mejorar la calidad de vida de todos los ciudadanos”.

Integrador Social y Animador Sociocultural, colabora con Educador Social, preparando materiales para las actividades, recibe pautas de él, lo sustituye cuando no está.

Monitores, se encargan de registrar la asistencia de los usuarios a las actividades, están durante las mismas, intervienen si se precisa bien en la propia actividad o si se produce alguna contusión o alteración conductual. Acompañan también a los usuarios a los encuentros con otras entidades.

Voluntariado, en todos los entrenamientos acude un voluntario, en los desplazamientos del equipo fuera son dos.

5-¿Cómo se deciden los candidatos a realizar deporte?

Los candidatos se inscriben por voluntad propia a la escuela de deporte en el centro ocupacional, siendo ellos mismos quienes lo solicitan, o bien son derivados desde el equipo multidisciplinar de la unidad donde reside mediante el PIRR.

6-¿Con que temporalización se desarrollan las actividades deportivas?

Las actividades deportivas se realizan de lunes a viernes excepto los miércoles, en horario de 15-16 horas cuando la actividad son intrahospitalarias excepto los días festivos, en cambio cuando es extrahospitalaria nos adaptamos al horario de la entidad con la que competimos.

Para Fernández de Sanmamed Santos, A. y López Zaguirre R, 2012 en la gestión de los distintos servicios se tendrá en cuenta la “Participación en la elaboración del desarrollo y organización de los programas generales del servicio”.

7-¿Qué deportes pueden realizar los usuarios del centro?

Los lunes futbol sala, el martes baloncesto y viernes balonmano, y los jueves es multideporte en el CDM Garrapinillos siendo el miércoles el día de descanso.

8-¿Qué tipo de usuarios se han beneficiado del proyecto?

Son personas con una discapacidad mental, trastorno conductual, y/o enfermedad mental, con edades comprendidas entre los 20-50 años de ambos sexos.

Mayoritariamente varones, con más presencia de mujeres en el baloncesto que en fútbol sala y balonmano.

Para Ripoll O, 2006:22 “El educador social debe de tener en cuenta en qué contexto se llevan a llevar a cabo los juegos planteados, para que el espacio escogido ayude al desarrollo de la actividad teniendo en cuenta las necesidades de todos y cada uno de los participantes en ese juego”. “Hay que intervenir de alguna forma en el espacio para que pasen cosas.”

9-¿Qué repercusión ha tenido este proyecto?

La repercusión la desarrollaremos más ampliamente en el capítulo siguiente de conclusiones, pero a distintos niveles sería la siguiente:

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

A nivel intrahospitalario la repercusión ha sido muy positiva el número de usuarios en las actividades han sido de forma regular futbol sala 15 usuarios, baloncesto 25 usuarios y balonmano 14.

A nivel de intervención con las familias todas estas muy satisfechas de que los usuarios practiquen deporte acompañando al equipo e implicándose en los desplazamientos del equipo fuera del centro.

Para Fernández de Sanmamed Santos, A. y López Zaguirre R, 2012 en cuanto al trabajo con familias requieren por parte del educador social "elaboración, seguimiento y evaluación del plan de trabajo socioeducativo individual" se fundamenta en un modelo lúdico.

A nivel de repercusión en la sociedad ha sido fundamental el establecer alianzas con otras entidades y establecer convenios con las distintas administraciones para dar a conocer lo que las personas con enfermedad mental y/o discapacidad mental son capaces de llegar a realizar colaborando en a intentar vencer el estigma de la enfermedad mental.

En este apartado fue determinante el poder difundir en trabajo que se desarrollaba en el centro y con otras entidades similares.

Los sitios en los cuales se promociono fueron:

En los años 2014 y 2015:

- ZTV Programa Play Zaragoza Balonmano 13 de Noviembre Con Juan Ortega y Diego Royo y usuario del centro.
- ARAGÓN TV Noticias 2 14 de Septiembre Entrevistas diversas de participantes y organización del evento.
- ARAGÓN RADIO" Despierta Aragón", Marcha deportiva popular 12 de Septiembre. con Aitana Muñoz y Paco Doblas.
- ARAGÓN RADIO BALONMANO Con Olga Torres 6 de Octubre
- Marca.com Torneo de Balonmano Día Mundial de la Salud Mental 10 de Octubre publicación de Diego Royo.
- El Periódico de Aragón "Un equipo histórico" Mayo
- Marca.com "Los hispanos y las guerreras de Carmen "Publicación de Jorge Dargel.
- Radio Marca (España) Directo Ortega con Vicente Ortega y Jorge Dargel.
- Diario Médico "El deporte es un arma en integración social" 14 Marzo publicación de Carmen
- Colegio de Educadoras y Educadores Sociales de Aragón
- Radio Ebro, entrevista con usuario y educador social en directo.

Para Fernández de Sanmamed Santos, A. y López Zaguirre R, 2012 el educador social tendrá en cuenta en estos aspectos relacionados con la practica educativa la "Promoción de la organización y/o animación de la comunidad para conseguir una mejora del nivel social".

10-¿Qué beneficios se han logrado en los usuarios del centro?

El deporte ha dado respuestas a diferentes necesidades tales como:

- Terapéuticas: como parte de un programa de actividad física en el tratamiento de la discapacidad.
- Educativas: practicado en instituciones donde el fin es la educación integral del usuario, resalta las capacidades.
- Recreativas: como actividad para el tiempo libre.
- Competitivas: práctica individual o grupal que requiere de entrenamiento, disciplina, superación, respeto de las reglas de juego.
- Sociales: en la práctica de los deportes en grupo se fomenta las relaciones personales entre iguales y o en un ambiente normalizado con personas sin discapacidad.

11-¿Con qué entidades nos hemos asociado?

Para la Marcha Deportiva Popular y Torneo Día Mundial de la Salud Mental

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

-Zaragoza Deporte, Federación Aragonesa de Balonmano, Ayuntamiento de Garrapinillos, Centro Deportivo Paidesport Center, Asociación Artillería Naranja, La Caixa, Grandeporte, Balonmano Casetas, Hiper Simply, Balonmano Maristas, etc.

Para la liga Interasociaciones de futbol sala y baloncesto

-Grupo Rey Ardid-ATADES: Asociación tutelar asistencial de discapacitados intelectuales, Fundación Picarral, Asociación Aragonesa Pro-salud mental, Centro ocupacional Romareda, Feaps Aragón: Asociación Aragonesa de Entidades para Personas con Discapacidad Intelectual, Fundación Adunare, Special Olimpic Aragón, Polideportivo Aragón.

Para Garaigordobil M, 2005:18, "El juego estimula el desarrollo de las capacidades del pensamiento, de la creatividad infantil y crea zonas potenciales de aprendizaje",

Además, para Garaigordobil M, 2005:18, "En el juego se entra en contacto con sus iguales y ello le ayuda a ir conociendo a las personas que le rodean, a aprender normas de comportamiento y a descubrirse a sí mismo en el marco de estos intercambios".

6. CONCLUSIONES

En cuanto al resultado del proyecto Escuela de Deporte desempeñado en el Centro Neuropsiquiátrico del Carmen podemos sacar a modo de conclusiones:

El hecho de practicar algunos de los deportes que el centro oferta a las personas con discapacidad y/o enfermedad mental incide en determinadas personas de tal forma que disminuye el consumo de sustancias tóxicas como el tabaco, debido fundamentalmente a que, al tener una ocupación deportiva en parte del día es incompatible con el hecho del consumo al mismo tiempo y a la generación de hábitos saludables.

También se ha podido valorar la disminución de los episodios disruptivos en aquellos usuarios con trastornos de conducta, debido fundamentalmente al hecho de que al estar físicamente más relajado mediante las actividades deportivas y haber gastado un mayor consumo energético.

La práctica del deporte a nivel intrahospitalario como extrahospitalario ha mejorado la capacidad de socialización de los usuarios del centro con sus iguales y en ambientes normalizados.

Además, he podido comprobar mediante la observación directa que los usuarios con experiencias deportivas anteriores se han adaptado antes a la formación del equipo del centro denominado "Hispanos de Carmen" en cuanto a la metodología de entrenamiento y a su rol a desempeñar en el equipo deportivo.

En cuanto a la demanda deportiva hemos podido comprobar como deportes como el balonmano y el fútbol sala tienen menor demanda en el centro que el baloncesto. Este dato es reseñable ya que el centro nunca oferto ni entreno a los usuarios para formar un equipo de baloncesto.

También es reseñable el esfuerzo de los usuarios en desarrollar un nuevo reto personal de formar un equipo de balonmano experiencia más compleja por la exigencia de dicho deporte y no tener ninguno de ellos ninguna experiencia previa, siendo reconocido por distintos medios de comunicación por no haber ningún antecedente al respecto en nuestro país.

Han reforzado muy positivamente la motivación de las personas con discapacidad y/o enfermedad mental en la práctica deportiva, han ayudado en la reivindicación de la lucha por el estigma de la enfermedad mental o discapacidad mental y ha motivado al equipo de trabajo intentar mejorar en lo posible el esfuerzo realizado en el Centro Neuropsiquiátrico del Carmen con los usuarios para intentar conseguir una plena normalización y adaptación a la sociedad.

El Deporte socioeducativo y terapéutico como parte del proceso de rehabilitación mejora el desarrollo de las capacidades de la persona con necesidades especiales.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

7. BIBLIOGRAFÍA

1. Revista de Educación Social RES número 16. La Educación Social y la Escuela. Diciembre de 2012.

2. Libro "Documentos profesionalizadores." Asociación estatal de Educadores Sociales-ASEDES Barcelona 2007.

3. Libro Estudio "Funciones en el ámbito laboral de la Educadora y el Educador Social" Colegio de Educadores Sociales de Aragón. Angélica Mazo Ferraz y Pilar Azara Fustero. 2010 Zaragoza.

4. Centro de rehabilitación psicosocial. Guía de procesos y buenas prácticas María Salazar García, Guillermo González de la Torre y Alejandro Arribas Sánchez .Editorial Grupo 5. Madrid 2011.

5. Revista Electrónica Interuniversitaria de formación del profesorado.

6. "Los juegos y la actividad física en la formación inicial del educador social en España" López Fernández I Y Chinchilla Minguet J.L.

7. Revista de Intervención Socioeducativa. Universidad Ramón Llull. El juego herramienta educativa. Educación Social. Ripoll Mayo-Agosto 2006.

8. WEBGRAFÍA

- BLOG ESTIGMA CERO http://estigmacerosaludmental.wordpress.com/
- BLOG HERMANAS HOSPITALARIAS http://impactoshermanashospitalarias.Blogspot.com.es/
- WEB HERMANAS HOSPITALARIAS http://www.hospitalarias.org/
- BLOG SIN BARRERAShttp://blogs.heraldo.es/sinbarreras/
- WEB ZARAGOZA DEPORTEhttp://www.zaragozadeporte.com/
- WEBMARCA.COMBALONMANO
http://www.marca.com/balonmano.html?cid=MENUDES3601&s_kw=balonmano
- BLOG INTERASOCIACIONEShttp://interasociaciones.blogspot.com.es/
- WEB ARAGON RADIO http://www.aragonradio.es/
- WEB EL PERIODICO DE ARAGONhttp://www.elperiodicodearagon.com/

9. REDES SOCIALES

-TWITTER: https://twitter.com/?lang=es@estigma0zgz

-FACEBOOK: https://www.facebook.com/Estigmacerosaludmental

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Las TIC para, cómo y con la Educación Social. La Gestión de la identidad digital como competencia desde la Educación Social

Natalia Hipólito Ruiz, Sergio Fernández Ortega, Nuria Gil Higuera. *Toledo*

Resumen

La presente comunicación parte de la inquietud por establecer conexiones, hasta ahora poco estudiadas, entre Educación Social y Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Los objetivos que se plantean derivan en, por un lado y de manera global, definir qué modelo de TIC queremos para el desarrollo de la actual Sociedad de la Información y la Comunicación y, por otro, plasmar la relación de la Educación Social con las TIC y definir cuáles son las competencias profesionales que como educadores y educadoras sociales podemos desarrollar dentro del marco del mundo digital para posteriormente perfilar nuestra concepción de la identidad digital y del papel de los jóvenes en la sociedad digitalizada.

Para este trabajo hacemos una revisión teórica de la literatura como método para llegar a las reflexiones teóricas que manejamos en todo el texto, además de incorporar ideas y consideraciones que se derivan de nuestra propia práctica profesional. Llegando a la conclusión de que como educadoras y educadores sociales encontramos una clara conexión entre las TIC y la Educación Social tanto para nuestro desarrollo profesional como para el trabajo propia de la acción educativa para trabajar con colectivos en su promoción social y cultural.

PALABRAS CLAVE: TIC, Educación Social, Identidad Digital, Competencias digitales, Modelo

ICT FOR, AS AND WITH SOCIAL EDUCATION. DIGITAL IDENTITY MANAGEMENT AS A SKILL FROM SOCIAL EDUCATION.

ABSTRACT

The actual communication concerns about establishing connections, so far Little studied, between Social Education and Information and communications technology (ICT). The objectives set derived, in one hand and globally, to define what ICT model do we want for the development of today's Information and Communications Society and, in the other hand, to capture the relationship between Social Education and ICT and define which are the professional skills we can develop as Social Educators within the framework of the digital world to further refine our understanding of Digital Identity and the role of young people in the digitalized society.

For this work we make a theoretical review of the literature as a method to reach the theoretical reflections we manage throughout the text, as well as incorporating ideas and considerations that derive from our own professional practice. Concluding that as social educators we found a clear connection between ICT and Social Education for both our professional development and the work in educational action with groups in their social and cultural promotion.

KEYWORDS: ICT, SOCIAL EDUCATION, DIGITAL IDENTITY, DIGITAL SKILLS, MODEL

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

MODELO DE DESARROLLO DE LAS TIC Y EDUCACIÓN SOCIAL

Actualmente es indudable la influencia que tienen las TIC, la implementación acelerada de las mismas en la Sociedad del Conocimiento y el potencial de uso en el mundo globalizado; pero en ocasiones se conciben únicamente como instrumentos al servicio del desarrollo entendido como un desarrollo puramente económico, en el que las tecnologías o el acceso a la Red se convierte en un fin en sí mismo, es decir, las estrategias y políticas que se persiguen con este modelo de desarrollo económico y tecnológico tiene que ver con proveer de infraestructuras, con invertir en equipamientos y redes.

Pero podemos entenderlas también, o sobre todo, desde una visión holística, más amplia y a largo plazo que trascienda lo meramente instrumental o el producto a desarrollar. Desde nuestro punto de vista, son herramientas que posibilitan (no por sí solas) la creación de conocimiento, la construcción de identidades colectivas, de nuevas formas de interrelación y socialización y la apertura hacia lugares nuevos de emancipación social. En definitiva, encaminadas a construir y a pensar en un modelo de desarrollo humano que trascienda lo meramente económico, lo mercantil y que busque la igualdad de oportunidades, la lucha por superar desigualdades sociales y generar oportunidad de libertad y desarrollo tanto individual como colectivo. Por tanto, un modelo dirigido a la construcción de una ciudadanía digital centrada en el libre acceso y uso, la lucha contra la exclusión digital y en políticas de educación ciudadana e inteligencia colectiva que permita la inclusión de los países en el mundo globalizado (Bustamante, 2010).

En este mismo sentido, en Educación Social partimos de una concepción de las TIC desde un punto de vista amplio que nos permita entenderlas con una visión integral y transversal donde el interés gira en torno no exclusivamente en el acceso a las mismas (como primer paso) sino, además, en la apropiación de su uso. Se trataría de posibilitar el acceso equitativo de los sujetos a las TIC pero además aprehender su uso, preparar para el conocimiento de las mismas y apropiarnos de este uso tanto individual como colectivo para su puesta en práctica en la Sociedad del Conocimiento. Álvaro Cuadra (citado por Uribe-Tirado, 2007), a este respecto distingue entre dos conceptos, por un lado habla de Conectividad, aquello que nos permite el acceso a la parte "física" de las TIC, dispositivos informacionales, redes y equipos, conexión física; y, por otro lado, la Accesibilidad, lo que tiene que ver con el conocimiento, la apropiación y el uso de las TIC, dispositivos comunicacionales, competencias básicas de los usuarios y posibilidades de comunicación entre los sujetos.

Las TIC, que han superado los límites espacio-temporales, permiten generar espacios comunes, posibilitar comunidades de encuentro, creación de contenidos compartidos, etc. En este nuevo espacio de socialización que supone la Red y el uso de las TIC, la Educación Social tiene mucho que decir en cuanto a construir un espacio social que nos permita el uso de las mismas para el desarrollo de la profesión, como un medio, un instrumento para la acción educativa y/o como un fin que persiga el acceso y uso normalizado e integrado.

Como marco global, y para pasar a concretar en posteriores apartados, dividimos la relación que se genera entre Educación Social y TIC en 3 bloques (Figura 1).

Figura 1. Educación Social y TIC

Fuente: elaboración propia

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Para las TIC...

Educación Social para las TIC significa que el manejo de éstas se plantea como un fin en sí mismo, ¿qué queremos decir con esto? Nuestra acción educativa en este caso tiene como fin posibilitar el acceso a la sociedad del conocimiento o sociedad red, estrechar la brecha digital que supone reducir la diferencia entre aquellos sujetos que tienen posibilidad de acceder a la Red, a los dispositivos informacionales y aquellos otros que no tienen esa posibilidad de acceso y que, en ocasiones, aunque puedan acceder a ellas no saben manejarlas, no se apropian de su uso y no pueden desenvolverse de manera normalizada en esta sociedad netamente digitalizada.

Se trata de aunar los conceptos que mencionamos anteriormente, Accesibilidad y Conectividad. Por un lado, hacer posible un acceso universal a las TIC y paralelamente la posibilidad de apropiarnos de su manejo y de su gestión para un uso normalizado.

Para conseguir tal fin como educadoras y educadores sociales debemos, como primer paso, acercar los recursos tecnológicos a los sujetos a través del conocimiento de los espacios públicos que prestan servicios o, si fuera posible y la brecha económica no supusiera un impedimento, el acceso de manera privada a estos recursos. Por otro lado, podemos formar y enseñar en el uso de las TIC y permitir una circulación social adaptada a los tiempos de la sociedad globalizada, situándonos como mediadores entre los sujetos, la sociedad del conocimiento y los contenidos o bienes de valor social. En definitiva, la metodología de acción socioeducativa desde la Educación Social con las TIC supone la inclusión de herramientas tecnológicas que posibiliten la participación de los sujetos en el entramado de la sociedad Red, la mejora de la inserción y circulación social.

Con las TIC…

Cuando hablamos de Educación Social con TIC nos referimos al uso de estas herramientas para trabajar en la acción socioeducativa. En este caso las tecnologías son un medio para conseguir diferentes fines educativos y sociales en función del grupo o colectivo con el que trabajemos, cumplir con nuestro encargo utilizando las TIC.

De este modo, la formación del educador y educadora social en estas herramientas e instrumentos se torna esencial, ya que le proporcionarán un conocimiento de su existencia y ubicación, así como le dotarán de un manejo adecuado y la capacidad de utilizarlas en la práctica, valorando su adecuación a la acción educativa y su adaptación al sujeto o colectivo. Además de incluirse en la formación de base del educador social, es decir, como asignatura dentro del grado, debería transversalizarse en todo el programa formativo, ya que en cada área de intervención de la educación social sus aplicaciones serán diferentes.

También creemos que debería proponerse a los profesionales de la Educación Social diferentes acciones para su formación continua: cursos, talleres, jornadas... así como un programa de máster que profundicen en los diferentes contenidos y se pueda continuar con la investigación en este ámbito, en general, y para cada una de las áreas de intervención, específicamente.

Existen numerosas experiencias de educadoras y educadores sociales que utilizan las TIC para su trabajo diario. Por ejemplo, proyectos de Aprendizaje Servicio (APS) en el que jóvenes aprenden a utilizar las TIC para posteriormente hacer un servicio a la comunidad y enseñar a otros en cursos formativos que realizan voluntariamente, en el que tanto los jóvenes como los que reciben el servicio (otros jóvenes, mayores, etc.) aprenden y se apropian de las posibilidades de uso de las tecnologías.

Otro ejemplo podría ser el uso de una página de facebook sobre “Mi barrio se transforma” por parte de un educador social que trabaja con un grupo de personas mayores en la transformación de su entorno cercano, de su comunidad, para adaptarlo mejor al uso cotidiano que hacen de él. Para ello el educador social acompaña en la creación y mantenimiento de esta página, proporcionando a los participantes las estrategias adecuadas para su uso y el éxito, por tanto, de la acción socioeducativa.

TIC como...

En nuestro empeño como educadoras y educadores de hacer visible la profesión y de continuar con los procesos de profesionalización y apertura hacia escrutar nuevos espacios y desarrollo de la profesión,

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

entendemos que las TIC nos sirven como herramientas para difundir la Educación Social, para profundizar en el desarrollo de la profesión y para generar redes profesionales.

Las oportunidades que ha generado la Web 2.0 o Web social hace que en este sentido podamos trabajar de manera colectiva para fomentar la visibilización de la profesión pero, a la vez, usar este espacio social compartido para la promoción individual dentro de la carrera profesional.

Entre algunos ejemplos de la promoción y visibilización colectiva de la Educación Social incluimos el trabajo que está haciendo el CGCEES en Facebook, así como los diferentes colegios profesionales para difundir la Educación Social o la, ya de sobra conocida, web Eduso.net. U otros ejemplos como el blog de Educador Social en Alaska (http://eleducadorsocialenalaska.blogspot.com.es) o Educablog (http://www.educablog.es/).

Con respecto a nuestra promoción individual a través del aprovechamiento de las TIC, caben destacar redes sociales específicamente profesionales como LinkedIn, otras académicas como Reserchgate o Academia.Edu y herramientas de la Web 2.0 de las que podemos valernos para elaborar nuestro Currículum Vitae (infografías, vídeos…) . Además de perfiles en las usuales redes sociales con un uso profesional y de creación de espacios temáticos de encuentro en torno a la educación social y sus ámbitos.

LAS COMPETENCIAS DEL EDUCADOR SOCIAL CON RESPECTO A LAS COMPETENCIAS DIGITALES

Entendemos, que las TIC son una herramienta fundamental para el desarrollo de la sociabilidad, la circulación social, la promoción cultural y social, siendo así mismo posibles acciones mediadoras y formativas de nuestra competencia profesional. Las TIC son por tanto, un espacio de intervención social objeto de la Educación Social.

La red, los recursos tecnológicos, los espacios 2.0, las redes sociales, son herramientas de trabajo y de acción educativa, espacios de participación y socialización.

Llegados a este punto, nos podemos preguntar, ¿cuáles son las competencias del Educador Social en cuanto a las TIC? Haremos pues un ejercicio de relación entre aquellas competencias que debe adquirir el educador o educadora social y la competencia digital, propia de los procesos que conlleva el uso de las TIC para los usuarios y participantes en las acciones socioeducativas.

La competencia digital es definida por una recomendación europea del 2006 como aquella que "implica el uso crítico y seguro de las Tecnologías de la Sociedad de la Información para el trabajo, el tiempo libre y la comunicación. Apoyándose en habilidades TIC básicas: uso de ordenadores para recuperar, evaluar, almacenar, producir, presentar e intercambiar información, y para comunicar y participar en redes de colaboración a través de Internet" (INTEF, 2013, p.9).

El primer requisito sería, como decíamos, la capacidad de acceso y conectividad al ámbito virtual a través de diferentes herramientas, que aunque es generalizado en determinados colectivos creemos necesario seguir avanzando para universalizar lo más posible su uso. En la actualidad se ha popularizado el uso de dispositivos móviles con los que acceder a Internet desde cualquier lugar y en cualquier momento, así como los espacios públicos promocionados por las administraciones locales, sobre todo, que ofrecen una conexión de alta calidad, así como otros servicios. A partir de posibilitar este acceso previo, podemos hablar de diferentes áreas de la competencia digital, que a su vez la conforman, todas necesarias para poder decir que una persona es competente digitalmente hablando.

Entre ellas, las que nos parecen que mejor se adaptan a nuestra reflexión serían las siguientes, tomadas del Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF, 2013):

1. Búsqueda y Gestión de la Información: identificar, localizar, recuperar, almacenar, organizar y analizar la información digital, evaluando su finalidad y relevancia.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

2. Comunicación en Entornos Virtuales: comunicar en entornos digitales, compartir recursos a través de herramientas en línea, conectar y colaborar con otros a través de herramientas digitales, interactuar y participar en comunidades y redes; conciencia intercultural.

3. Creación de Contenido: Crear y editar contenidos nuevos (textos, imágenes, videos…), integrar y reelaborar conocimientos y contenidos previos, realizar producciones artísticas, contenidos multimedia y programación informática, saber aplicar los derechos de propiedad intelectual y las licencias de uso.

4. Seguridad: protección personal, protección de datos, protección de la identidad digital, uso de seguridad, uso seguro y sostenible.

5. Resolución de Problemas: identificar necesidades y recursos digitales, tomar decisiones a la hora de elegir la herramienta digital apropiada, acorde a la finalidad o necesidad, resolver problemas conceptuales a través de medios digitales, resolver problemas técnicos, uso creativo de la tecnología, actualizar la competencia propia y la de otros.

De este modo, se puede decir que la competencia digital es un "conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes necesarias hoy en día para ser funcional en un entorno digital" (INTEF, 2013, p.10).

Si ponemos en relación estas competencias digitales con las competencias profesionales aportadas por ASEDES (2007), podemos decir que cada una de ellas se pueden relacionan del siguiente modo:

- Transmisión, desarrollo y promoción de la cultura:

Como educadores y educadoras sociales debemos ser capaces de reconocer los bienes culturales de valor social tanto explícitos como implícitos en el entorno virtual, dominar las metodologías educativas y formativas on-line, así como la dinamización social y cultural en la red, la particularización de las formas de transmisión cultural a la singularidad tanto de los sujetos como de los nuevos espacios y entornos y, por último, ser capaz de difundir y gestionar participativamente acciones culturales en este medio.

- Generación de redes sociales, contextos, procesos y recurso educativos y sociales:

Dentro de esta competencia hablaremos de identificar los espacios posibles para el desarrollo de la sociabilidad, circulación social y promoción social y cultural en entornos virtuales, crear y promover redes entre individuos, colectivos e instituciones, y potenciar las relaciones interpersonales y de los grupos sociales mediante diferentes herramientas e instrumentos, entre otros.

- Mediación social, cultural y educativa:

El educador o educadora social deberá contar con conocimientos teóricos y metodológicos sobre la mediación entre los individuos y grupos sociales y los contenidos y estructuras digitales, transmitir las herramientas adecuadas para ajustarse a dichos contenidos y saber poner en relación de manera adecuada a ambas partes.

- Conocimiento, análisis e investigación de los contextos sociales y educativos:

Los aspectos importantes de esta competencia estarán relacionados con la detección de las necesidades de los individuos y grupos en su circulación en la red, análisis de los posibles contextos socioeducativos y el conocimiento y aplicación de los marcos normativos adecuados en este ámbito.

- Diseño, implementación y evaluación de programas y proyectos educativos:

El educador y educadora social deberá ser capaz de poner en marcha planes, programas y/o proyectos educativos y acciones formativas, previamente planificadas, que aseguren un acompañamiento adecuado de los usuarios y/o grupos en los entornos virtuales, realizando un seguimiento y llevando a cabo una evaluación final.

- Gestión, dirección, coordinación y organización de instituciones y recursos educativos

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Deberá conocer y dominar las técnicas y estrategias de dirección, coordinación y organización de espacios socioeducativos tanto virtuales como de apoyo a la intervención en estos entornos y poner las herramientas TIC al servicio de esta gestión y coordinación.

Se puede ver cómo todas las competencias que se le presuponen al educador y educadora social tienen relación y pueden desarrollarse partiendo de la sociedad red y los entornos virtuales, relacionándolos con las competencias digitales.

En este caso, nos centraremos en un aspecto concreto de la competencia digital, la gestión de la identidad digital, definida en dos de las competencias que desarrolla el INTEF como

> "crear, adaptar y gestionar una o varias identidades digitales, ser capaz de proteger la propia reputación digital y de gestionar los datos generados a través de las diversas cuentas y aplicaciones utilizadas [...] y entender los términos habituales de uso de los programas y servicios digitales, proteger activamente los datos personales" (2013, p.26-35).

De los colectivos con los que el educador y la educadora social puede trabajar, ponemos nuestro foco de interés en los jóvenes, por ser en la actualidad los que más uso realizan de las aplicaciones informáticas que tienen que ver con la interrelación (redes sociales), conformando su identidad o identidades digitales no siempre de la manera más adecuada.

IDENTIDAD DIGITAL, JÓVENES Y EDUCACIÓN SOCIAL

La adquisición de competencias digitales es uno de los principios fundamentales para la adecuada promoción del sujeto en el entorno virtual, como venimos argumentando en este documento. En este sentido, adquiere significativa relevancia la responsabilidad de los Educadores Sociales en el análisis de los medios, de la reflexión sobre su impacto y repercusión en el entramado social y del planteamiento de un análisis crítico que favorezca la adquisición de un adecuado grado de competencias y habilidades que permitan ser y estar en una sociedad de la comunicación que proteja los valores de una sociedad democrática, crítica y reflexiva. Es una responsabilidad de la Educación Social comprometerse con el desarrollo desde y para los medios tecnológicos, como disciplina pedagógica que posibilita la adecuada promoción y participación de los sujetos en un entorno tecnológico.

En la actualidad, Internet es el tejido de nuestras vidas, no sólo es un medio de comunicación, de interacción, es también un modo de organización social (Castells, 2010). Siguiendo al autor, en la actualidad, las estructuras sociales emergentes, los procesos y funciones dominantes, se están organizando en torno a redes, lo que él denomina sociedad red.

En este sentido, cobra significativa relevancia la participación ética en los medios, el compromiso con los valores democráticos de nuestra sociedad, el desarrollo de un pensamiento crítico de los medios tecnológicos y la autonomía crítica con respecto a ellos. El papel que cada participante del entramado tecnológico despliega es lo que fundamentalmente propiciará el desarrollo de una sociedad tecnológica democrática comprometida con los valores éticos, morales y sociales de nuestra sociedad.

Uno de los colectivos más importantes en el desarrollo de una sociedad tecnológica que respete los valores de una sociedad democrática son los jóvenes. Los menores y jóvenes con los que trabaja la educadora y el educador Social forman parte de la llamada generación Google, conocidos también como nativos digitales, término acuñado por Marc Prensky (2001) refiriéndose a aquellos sujetos que nacieron rodeados del universo de las tecnologías digitales y los medios de comunicación que se desarrollan personal y socialmente en un paradigma de generación que utiliza de manera intensiva Internet. Pero, ¿qué supone esto?, principalmente la configuración de una nueva forma de estar y participar en la sociedad. Los jóvenes participan en un entramado social multimedia donde la mensajería instantánea, las múltiples tareas, la permanente comunicación con sus iguales, la captación del mundo en imágenes que se editan, modifican, publican… y la posibilidad de una conectividad mundial en tiempo real forman parte de su cotidianeidad. Su participación ética, su capacidad reflexiva y crítica en su relación con los medios de comunicación posibilitará una relación adecuada con la sociedad tecnológica de la que forman parte como participantes activos.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

En este sentido, siguiendo las aportaciones de Ferguson (2003) sobre educación en medios y democracia, el encargo que la sociedad tecnológica pondría en manos de la Educación Social sería la responsabilidad de llevar a cabo las acciones socioeducativas necesarias para posibilitar una adecuada participación y promoción social ética, reflexiva y comprometida con los valores democráticos a través del acompañamiento en un uso responsable en TIC. El perfil que los jóvenes desarrollan en la Red, sus modos de participación, sus comportamientos en línea en sus redes sociales… configura su identidad digital y con ello la posibilidad de formar parte del desarrollo de una ciudadanía tecnológica responsable con los valores democráticos.

La gestión de la identidad digital se convierte en una competencia fundamental para la participación social en el entorno digital, planteando nuevos retos y pautas de desarrollo de identidades digitales que favorezcan la adecuada circulación social en una sociedad informacional.

¿Qué entendemos por identidad digital? Siguiendo a los autores Wood y Smith. se entiende por identidad "una construcción compleja, personal y social, consistente en parte en quien creemos ser, como queremos que los demás nos perciban, y como de hecho, nos perciben". (Wood y Smith citado por Giones-Valls y Serrat Brustenga, 2010, p. 4) Esto, llevado al entorno tecnológico podría denominarse como todo aspecto que identifica a un sujeto en la Red.

Los jóvenes que han nacido en la era digital no han conocido la vida sin Red, viviendo insertos en ella perfilando su imagen desde y para los medios digitales y tecnológicos. Su perfil en las redes sociales, sus comportamientos en línea, sus publicaciones, expresión de opiniones… definen quiénes son en Internet. Esta gran Red acumula toda la información que se publica configurándose una imagen del sujeto que le identifica y muestra qué dice, quién es y cómo le ven los demás. Una inadecuada gestión de la información personal y del uso de los medios por parte de menores y jóvenes puede plantear una situación de desprotección ante la que es importante responder. Actualmente la legislación en materia de protección de menores, la inclusión de programas educativos específicos en los centros educativos y otras estrategias, pretende dar una respuesta protectora hacia posibles situaciones de desprotección en la Red, donde conceptos como ciberacoso, ciberbullying o grooming requieren ser mencionados. No obstante, pese a la necesidad de actuar ante ciertas situaciones que forman parte de los riesgos del uso de la Red, desde un enfoque pedagógico adquiere significativa relevancia el desarrollo de las habilidades y competencias que supone el pensamiento crítico en el uso de los medios tecnológicos insertos en el entorno virtual, que favorezcan el desarrollo autónomo crítico y responsable de los menores y jóvenes en relación a los medios como estrategia de autoprotección y adecuada participación en la sociedad informacional; permitiendo desde un enfoque pedagógico que posibilite receptores críticos (Piette, 2003) . La adecuada gestión de la identidad digital se convierte así en una competencia fundamental para el ciudadano que vive en la sociedad red.

En el trabajo con menores y jóvenes en TIC es una responsabilidad de todos los educadores comprometerse con su ser y estar en la Red, donde la adquisición de un adecuado grado de competencias es fundamental y donde una de las más importantes desde nuestro ámbito es la gestión de la identidad digital. En este sentido podemos establecer algunos de los retos a los que se ha de responder desde nuestra profesión:

- Diseño de materiales pedagógicos dirigidos a la adquisición de competencias relacionadas con la adecuada gestión de la identidad digital.
- Fomento de procesos de desarrollo de una actitud crítica que establezca adecuados criterios de visibilidad y privacidad en la red.
- Acompañamiento en el desarrollo de un perfil en la red, un "yo digital", como un modelo de oportunidades de promoción y circulación social.
- Generación de procesos de valoración de la propia participación en la Red como sujetos responsables con nuestra sociedad.

Desde el ámbito de la Educación Social, desde el diseño de nuevas pautas de desarrollo de identidades digitales y habilidades para gestionarlas desde un adecuado uso de la visibilidad y la privacidad,

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

podremos ser capaces de asegurar un adecuado perfil en la red como ciudadanos éticos, críticos y reflexivos con la sociedad; posibilitando así la construcción de la identidad en la red como oportunidad de aprendizaje tanto personal como profesional dentro de la cultura informacional donde vivimos inmersos (Freire, 2009).

CONCLUSIONES

Llegamos a la conclusión de la necesidad de apostar por un modelo de desarrollo humano en el que prime lo social, cultural y educativo frente a lo económico, técnico e instrumental y que las TIC nos interesan como herramientas al servicio de ese desarrollo que facilita la libertad, la igualdad de oportunidades y la construcción de un modelo social más justo y equitativo.

El desarrollo de un adecuado grado de competencias en el entorno digital posibilita una base fundamental para la adecuada circulación en el entramado de la sociedad Red en la que la ciudadanía se encuentra hoy inmerso. Formar parte activa de la sociedad informacional, no sólo supone el aprendizaje y manejo de herramientas tecnológicas de un modo meramente instrumental, sino la participación a través del uso de las tecnologías en una sociedad que impera los valores democráticos, morales y sociales desde una actitud crítica y reflexiva.

La implementación de herramientas que posibiliten un adecuado desarrollo de las competencias digitales del sujeto supone no sólo la adquisición de conocimientos sino de actitudes para una participación responsable en la sociedad tecnológica. La gestión de la identidad digital se convierte en una competencia fundamental para posibilitar la circulación de sujetos comprometidos con los valores de la sociedad convirtiéndose en un contenido esencial en la acción socioeducativa del Educador Social como, para y con las TIC.

En este sentido, la Educación Social asume una importante responsabilidad como disciplina pedagógica al servicio de la ciudadanía. Las TIC se convierten en nuestro desarrollo profesional en un vehículo que posibilita el diseño de acciones socioeducativas dirigidas a la inserción y circulación del sujeto en la sociedad formando parte del conjunto de herramientas que ponemos en práctica para responder a los objetivos que nos planteamos en nuestra intervención con un colectivo en concreto y sirviendo de vehículo para desarrollar nuestra profesión y reflexionar sobre ella.

REFERENCIAS

ASEDES-CGCEES. (2007). Documentos profesionalizadores. Definición de educación socia. Código deontológico del educador y la educadora social. Catálogo de funciones y competencias del educador y la educadora social. Recuperado de http://www.eduso.net/archivo/docdow.php?id=143

Bustamante, J. (2010). La cuarta generación de derechos humanos en las redes digitales: segundos pensamientos, Telos: cuadernos de Comunicación e Innovación, 85, 80-89.

Castells, M. (2010). Internet y la sociedad Red. Conferencia de Presentación del Programa de Doctorado sobre la Sociedad de la Información y el Conocimiento. Recuperado de http://instituto162.com.ar/wp-content/uploads/2014/04/INTERNET-Y-LA-SOCIEDAD-RED-Castells.pdf

Freire, Juan (2009). "¿Las personas debemos tener identidad digital? Cómo construirla [Sesión web de la Generalitat de Catalunya]".Nómada: reflexiones personales e información sobre la sociedad y el conocimiento abierto. Recuperado de http://nomada.blogs.com/jfreire/2009/03/las-personas-debemos-tener-identidad-digital-cmo-construirla-sesin-web-de-la-generalitat-de-catalunya.html>

INTEF. Ministerio de Educación, cultura y deporte. (2013). Marco común de competencia digital docente. Recuperado de http://educalab.es/documents/10180/12809/MarcoComunCompeDigiDoceV2.pdf

Gallego, D., Alonso, C. M. y Cacheiro, M. L. (Coords). (2011). Educación, Sociedad y Tecnología. Editorial Universitaria Ramón Areces: Madrid.

Giones-Valls, A. y Serrat-Brustenga, M. (2010). La gestión de la identidad digital: una nueva habilidad informacional y digital. BID. Textos universitarios de biblioteconomía y documentación, 24. [http://bid.ub.edu/24/giones2.htm]

Morduchowicz, R. (2003) (Coord.). Comunicación, medios y educación. Un debate para la educación en Democracia. Octaedro: Barcelona.

Uribe-Tirado, A. (2007). La brecha digital, no solo conectividad. La Socio, Info e Infraestructura Informacional una triada necesaria para los análisis en la sociedad de la información. Recuperado de http://eprints.rclis.org/8863/

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Los conflictos éticos en la educación social y en el trabajo con personas con diversidad funcional: una cuestión importante sobre la que investigar para el crecimiento de la profesión

Oscar Martínez Rivera, Enric Benavent i Vallés. *Facultad de Educación Social y Trabajo Social Pere Tarrés. Universidad Ramón LLull. Barcelona*

Resumen

La gestión de los conflictos éticos en la Educación Social es una cuestión de alta importancia. La investigación sobre los diferentes tipos de conflictos y el análisis de cómo se gestionan nos ayudan a mejorar la actividad profesional.

La comunicación expone de qué manera se aborda una investigación sobre estas cuestiones especialmente desde el punto de vista de profesionales que trabajan con personas con diversidad funcional. Por otra parte, se expone el origen metodológico y teórico en el que se contextualiza dicha investigación con el que se han conseguido categorizar un importante número de conflictos que se dan en la práctica profesional.

El trabajo expone y pone de relieve la gran importancia de poder hacer este tipo de investigaciones a partir de las experiencias profesionales de tal manera que se pueda establecer lazos entre los profesionales y las universidades. Estas acciones se realizan con el fin común de mejorar los planes de estudio y, en consecuencia, las competencias profesionales relacionadas con la gestión de conflictos éticos.

También se expone y analiza el valor que tiene poder hacer este tipo de investigaciones contando con la participación de los diferentes agentes que intervienen en las prácticas profesionales y formativas de la educación social.

Palabras clave: Conflictos éticos, gestión del conflicto, diversidad funcional, discapacidad, formación

Ethical conflicts in social education and in working with people with disabilities: an important issue to investigate in order to improve the profession.

Abstract

Dealing with ethical conflicts in Social Education is a matter of high importance. The research on the different types of conflicts and the analysis of how they are managed help us to improve the professional activity.

This paper sets out how research on these issues is addressed, especially from the point of view of professionals working with people with disabilities. Moreover, we expose the methodological and theoretical origin of this research which has achieved to categorize a number of conflicts that arise in professional practice.

The paper exposes and highlights the importance of being able to do this kind of research based on professional experiences in order to establish links between professionals and universities. These actions are performed with the common purpose of improving the curriculum and, consequently, professional skills related to manage ethical conflicts.

We also describe and analyze the value of being able to do this kind of research with the participation of the various actors involved in vocational training of social education.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Keywords: Ethical conflicts, conflict management, functional diversity, disability, training

La presencia incuestionable de situaciones con conflictos éticos. Algunas referencias en la profesión.

El trabajo diario que desarrolla un/a profesional de la educación social genera, inevitablemente, una toma de decisiones continua. El impacto que éstas tendrán sobre las personas usuarias de los diferentes servicios habitualmente generan profundas reflexiones que en muchos casos tienen como eje transversal el dilema ético.

El/la Educador/a Social, tal y como está descrito en los Documentos Profesionalizadores (2007) trabaja con el fin de generar efectos educativos que tienen que ver con el cambio, el desarrollo y la promoción personal o grupal. Esta serie de situaciones esperadas, inevitablemente conllevan momentos personales y grupales de mucha complejidad donde se ponen en juego vivencias, emociones y dilemas internos de los cuales no puede estar exento el profesional que acompaña este proceso.

Los documentos profesionalizadores (2007) contemplan, en su segundo punto, el Código Deontológico del educador y educadora social. Es allí donde ya se explica que desde el año 1996 se está trabajando sobre esta cuestión desde el marco profesional. Además, también se advierte que este es un tema importante de debate desde el I Congreso del Educador Social que se realizó en la ciudad de Murcia. En este sentido, se establecen diferentes espacios a lo largo del tiempo donde se trabajan documentos que culminan con la aprobación del código deontológico después del congreso estatal de Educación Social en Barcelona que, coincidiendo con el mundial, se centra en las cuestiones éticas. Así pues, es en el año 2003 que se produce la aprobación, por parte de la Asociación Estatal ASEDES, del código deontológico.

Éste acaba siendo el documento marco y de referencia para los profesionales de la educación social y, tal y como en el mismo documento se explicita, constituye:

> "(...) un conjunto de principios y normas que orientan la acción y la conducta profesional, que ayudan al educador y a la educadora social en el ejercicio de su profesión y mejoran la calidad del trabajo que se ofrece a la comunidad y a los individuos."

Los profesionales no solamente tienen un papel en la solución de "problemas" sino que en la actualidad también existe una dimensión reflexiva que amplia mucho más las competencias que tienen que ver únicamente con la ejecución de encargos tal y como explican Riberas y Vilar (2014). Trabajar teniendo en cuenta el impacto que suponen ciertas acciones sobre la vida de otras personas requiere de una responsabilidad personal importante y la continua reflexión sobre esta situación. Además, requiere de cierta validación de las medidas que se toman bajo algunos parámetros. En este sentido, la reflexión sobre los principios morales en las situaciones profesionales es lo que denominamos "ética aplicada" (Vilar, 2013:17).

Al respecto, Sánchez (1996), citado por Vilar (2013:17-18) profundiza en tres dimensiones de la acción profesional donde finaliza con los aspectos éticos:

> "Por un lado, existe una dimensión técnica que ayuda a encontrar los materiales teóricos para proponer soluciones y dar respuesta a los problemas de carácter social. En segundo lugar, hay una dimensión estratégica que posibilita el tránsito de una idea a su operativización, es decir, nos asegura la viabilidad de la propuesta, nos marca los pasos para su realización y nos indica la manera para obtener resultados favorables. En tercer lugar, encontramos la dimensión valorativa, que nos pone ante la necesidad de decidir entre varias acciones y priorizar los valores éticos, posición política e ideológica que nos hacen definir qué resultados se quieren obtener y cuál es la forma más adecuada para alcanzarlos."

La tercera dimensión constituye uno de los mayores retos por parte de los profesionales de la educación social. En cualquier foro formal o informal de debate en profundidad sobre la profesión esta cuestión acaba acaparando un protagonismo especial. Es cierto, que con la experiencia la preocupación sobre este área adquiere una relevancia tan importante como para ser crucial poderla gestionar de manera satisfactoria.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

El profesional, consciente de que trabajar para la generación de cambios en las personas y grupos desde una perspectiva de servicio a la comunidad y desde el bien común, tendrá la experiencia de muchos espacios donde tomar decisiones o donde contemplará personas tomándolas.

Importancia de la reflexión sobre conflictos éticos

Si bien es importante el debate en torno a las dimensiones técnicas y estratégicas que destaca Sánchez (1996), citado por Vilar (2013:17-18) la dimensión valorativa ligada a la ética es un elemento básico en la profesión. Un trabajo basado en el acompañamiento a personas dentro de un marco institucional no puede tener previstas todas las situaciones de relación interpersonal que se puedan producir. El encuentro con el otro, por su imprevisibilidad, implica a menudo la toma de decisiones que ponen en juego valores esenciales de la persona y de la profesión. Cuando una situación es previsible no genera ningún tipo de dilema, los profesionales normalmente saben cómo proceder ante situaciones conocidas, pensadas y por tanto previsibles. En situaciones de incertidumbre, de novedad y de imprevisibilidad, cuando no ha habido lugar para la reflexión y el diálogo, los dilemas profesionales aparecen generando situaciones de insatisfacción profesional. Hacer frente a esta realidad, cuando nos encontramos en un contexto profesional, implica una actitud de diálogo y reflexión conjunta que generen espacios comunes. Aunque pudiera parecer que las dimensiones técnica y estratégica son prioritarias para garantizar una buena práctica, la dimensión ética tiene mucho que ver con las cuestiones de la satisfacción profesional o situaciones de generación de estrés. Es por ello que la reflexión conduce a establecer orden sobre esta decisión y sobre las decisiones que se toman que tienen que ver con ella.

Si la reflexión sobre los conflictos éticos queda reducida únicamente a la solución de los propios conflictos estamos promoviendo una ética situacional, finalista, que aporta poco a la buena práctica profesional. Sería conveniente que la reflexión sobre conflictos éticos avanzara hacia la generación de consenso acerca de las situaciones dilemáticas fundamentales en la práctica profesional. El fundamento de toda norma moral, también en el ámbito profesional, radica en su legitimación por el diálogo. El bienestar profesional no se encuentra en el cumplimiento de las propias expectativas o valores sino en la disposición de resolver las situaciones difíciles a través del diálogo con los otros profesionales. Esta es la manera de generar y consolidar una identidad profesional. Se trata de un proceso diacrónico que se va definiendo a partir de la reflexión sobre una experiencia común, y que se enriquece de la síntesis de los propios horizontes de comprensión con el saber profesional acumulado y compartido. La ética, como filosofía práctica, debe tener un impacto en la vida social para mejorarla.

Las situaciones cotidianas a las que se enfrenta un profesional de la educación social en muchos momentos requerirán de medidas y decisiones encaminadas a conseguir que el cambio de las personas se mueva al terreno de situaciones "menos malas" desde el punto de vista personal o grupal. Es decir, que, en la mayoría de los casos las medidas de las que depende el profesional respecto a las personas no mejorarán la *situación a un estado óptimo y permanentemente de* inclusión social normalizada. Si esto fuera así, quizás el trabajo diario sería valorado como más sencillo en cuanto a la toma de decisiones y la carga de conflictos éticos sería menos elevado o se daría con menos frecuencia.

Aspectos que tienen que ver con la diversidad funcional y la intervención que se hace con personas con discapacidad

La situación histórica actual permite pensar que las personas con diversidad funcional intelectual pueden ejercer su derecho a la libertad de decisión en la mayoría de aspectos de su vida cotidiana. Marcos internacionales como la Declaración Universal de los Derechos Humanos, con más de 70 años de historia, y las concreciones que se dieron en la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad del año 2006 han ayudado en buena parte a situar un marco de derechos que hacían falta explicitar.

De todos es sabido que no todos estos derechos están garantizados en la actualidad. Este aspecto lógicamente genera muchas tensiones en los profesionales que se dedican a trabajar con colectivos de personas con diversidad funcional. La conceptualización de los elementos que definen la discapacidad y la diversidad funcional constituyen un parámetro importante que puede provocar más o menos

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

tensión en función de la proximidad a una visualización más o menos generadora de incapacidad. Martínez-Rivera (2014a) desarrolla una conceptualización desde la mirada próxima al paradigma de la educación social y pone de manifiesto que la evolución histórica de la conceptualización de la discapacidad ha evolucionado en las últimas década hacia una visión que provoca muchas más oportunidades personales y aproximadas en mayor medida a los derechos del resto de las personas.

En este sentido, el paradigma de la diversidad funcional genera una presión sobre el entorno ya que éste es el máximo generador de situaciones discapacitantes y que provocan desigualdad de oportunidades entre los colectivos de personas que no funcionan desde la normalidad estadística tal y como explica Martínez-Rivera (2014a:16):

> "(...) Como vemos, la diversidad funcional, ligado a esta idea, aporta como base el hecho de que es el entorno el generador de las limitaciones de las personas. Por lo tanto, sitúa la mirada en aquellas circunstancias que hacen que determinadas personas no puedan gozar de los mismos privilegios que el resto únicamente por no tener características de normalidad estadística."

Las diferencias entre los agentes que tienen una determinada visualización de la persona con diversidad funcional a la que le atribuye poca capacidad de decisión o incluso poco derecho a decidir y una mirada más cercana a la que ofrece la diversidad funcional genera irremediablemente conflictos. Además, la voluntad de muchas personas con diversidad funcional en la actualidad está supeditada a un marco jurídico que en muchos casos impide la toma de decisiones ya que no se lo permite por encima de las decisiones de los tutores legales, por ejemplo.

Asistir a situaciones continuas donde los usuarios de un servicio pueden tener vulnerados los derechos fundamentales con el amparo de un engranaje jurídico y del sistema que incluso puede estar en contradicción con las convenciones internacionales de las que hablábamos no es una circunstancia fácil de digerir profesionalmente.

Los propios equipos de profesionales pueden contener diferentes maneras de entender la discapacidad y ello puede llevarnos a una tensión continua que no es fácil de llevar desde un punto de vista personal y profesional.

> "Naturalmente, como sucede en otros aspectos de la vida profesional, la definición que propongamos como base para nuestro trabajo tendrá inicialmente mucho que ver con nuestra forma de entender la conceptualización del "ser humano". Podremos observar que el primer paso que debemos dar es conseguir un consenso, al menos de mínimos de esta definición, para luego complementarla con más matices. Puede parecer que este paso es un tanto obvio, pero justamente las obviedades pueden llevarnos a malos entendidos en el trabajo diario como profesionales" (Martínez-Rivera, 2014b:118).

Desde un punto de vista de las posibilidades de conflictos en el marco profesional hace falta poner en común, por parte de los profesionales, cuáles son los ejes básicos en los que se posicionan a la hora de trabajar. En este sentido también profundiza Martínez-Rivera (2015) aportando que "la claridad y la explicitación de estos posicionamientos generan herramientas y bases sólidas para los profesionales en relación a las decisiones y actuaciones que surgen diariamente e incluso podrían llegar a disminuir situaciones de estrés provocadas por menos elementos de guía en esas mismas decisiones."

Es por ello que la cuestión de la gestión de conflictos éticos cuando se trabaja con personas con diversidad funcional adquiere una dimensión muy importante. Además, hay que añadir que la importancia es mayor cuando vemos que según los datos del "Informe del estado de la Educación Social en Catalunya" publicado a finales del 2015 éste es el tercer ámbito en el que más educadoras y educadores sociales trabajan después del trabajo con infancia y adolescencia y la atención básica de servicios sociales (CEESC, 2015:19).

Contextualización de la investigación. Fases que se han llevado a cabo hasta el momento

Las fases previas a esta investigación la realizan un grupo de profesores-investigadores de la Facultad de Educación Social y Trabajo Social Pere Tarrés (Universidad Ramón Llull) que pertenecen al Grupo de investigación Innovación y análisis social (GIAS). Este grupo de profesores inician en el año 2012 una línea de investigación denominada "Ética, responsabilidad profesional, competencias y técnicas en contextos complejos" de donde se derivan una serie de pasos que fundamentan la posterior investigación que se llevará a cabo sobre profesionales de la diversidad funcional.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

En concreto, la investigación que se ha iniciado entorno a la gestión de los conflictos de valor de los educadores y educadoras en contextos de intervención con personas con diversidad funcional se contextualiza en una fase previa que tiene que ver con un análisis de esta cuestión desde el punto de vista general de la profesión.

Previamente a hacer la investigación de manera focalizada en este aspecto tan concreto se han analizado diferentes datos a partir de profesionales que tutorizan estudiantes de prácticas, así como algunos aspectos del análisis que hacen los propios estudiantes sobre estos temas.

Tal y como explican Riberas, Vilar y Rosa (2014), durante el curso 2012-2013 se pasaron cuestionarios que tenían que ver con la identificación de conflictos éticos y la manera de gestionarlos a un total de 336 profesionales con una experiencia media de unos 10 años. Además, también han intervenido 115 estudiantes a los cuales se les hizo identificar conflictos de valor y las maneras posibles de gestionarlos.

A los estudiantes que intervienen en este análisis se les pregunta de diferentes formas sobre la formación que perciben haber recibido en torno a esta cuestión con el fin de obtener datos para mejorar los planes de estudio.

En una segunda fase, durante el curso 2013-14 se hace un análisis de autopercepción de los estudiantes sobre su intervención en situaciones de conflicto ético y las valoraciones que les hacen los diferentes tutores de prácticas. Todo ello les ha llevado a los investigadores Riberas, Vilar y Rosa (2014) a profundizar en:

• Conflictos éticos de los estudiantes y autopercepción de competencias para su gestión
• Percepción de los profesionales responsables de prácticas sobre la formación recibida y puesta en práctica por nuestros estudiantes
• Descripción de conflictos de valor en el trabajo desde el territorio vividos por los propios responsables de prácticas, formas de gestión y necesidades formativas.
• Fortalezas y debilidades de los estudiantes para abordar situaciones de conflicto.

Durante el mismo curso académico se lleva a cabo una tercera fase donde se analiza el nivel de conciencia de los estudiantes respecto a las competencias adquiridas en referencia a la investigación al acabar los estudios de Educación Social. Esta fase ha supuesto poder hacer una revisión del plan de estudio que se refiere a estas cuestiones, así como la metodología de los procesos formativos (Riberas, Vilar y Rosa, 2014).

La cuarta fase se ha focalizado en poder hacer un análisis de la implementación profesional que realizan los exalumnos en los lugares de trabajo que ocupan profesionalmente. Esta fase ha supuesto poder tener datos para poder estructurar una guía de buenas prácticas profesionales que pueden suponer una implementación de supervisiones de equipos o mejora en las que se están realizando cuando se puedan publicar los resultados.

Por último, hay que destacar que durante el año 2015 se ha utilizado partes de esta fase de investigación para centrarse en el análisis de estas cuestiones en recursos para personas privadas de libertad por haber cometido algún delito. Este último paso es un avance desde lo genérico de la profesión a lo concreto desde el punto de vista de un sector de los profesionales de la educación social. Esta experiencia, en gran medida, acaba nutriendo la investigación que se presenta.

Previsión de fases de investigación previstas con profesionales que trabajan con personas con diversidad funcional

Las fases ya implementadas de la investigación nos ayudan a fortalecer los pasos previstos y que concretan el análisis de la identificación y gestión de los conflictos éticos cuando el profesional trabaja con personas con diversidad funcional.

De hecho, los datos que se tienen hasta el momento ya pueden analizarse desde la concreción de los profesionales y estudiantes que han intervenido con este colectivo. En este sentido los datos se pueden analizar por separado para ver si hay algunas diferencias entre el global de la profesión (con los

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

profesionales que trabajan con todo cualquiera de los colectivos) y los que hacen específicamente con personas con diversidad funcional. Pero es cierto que los pasos que daremos definirán mucho más esta cuestión con más datos y más participación de los profesionales como veremos.

Aunque se tienen estos datos, las diferentes fases previas han conseguido tener una formulación de categorías de conflictos éticos en la profesión, así como diferentes categorías de tipos de respuesta o intervenciones que se realizan al respecto por parte de los profesionales.

Este es un paso fundamental en las fases que se planifican en estos momentos dado que podemos preguntar al respecto directamente y tener la opinión únicamente de profesionales que trabajan en el campo de la discapacidad.

Desde este punto de vista se ha visto esencial poder establecer vínculos por una parte con el Colegio de Educadoras y Educadores Sociales de Catalunya (CEESC) y la plataforma que representa a más de 300 entidades que trabajan con personas con discapacidad en Cataluña (DINCAT de FEAPS - ahora Plena Inclusión-) y que suponen alrededor de 12000 profesionales (no todos, lógicamente, educadores sociales).

Por una parte, los primeros pueden facilitar la participación de actuales profesionales y vincularse a un proceso de investigación para la mejora de la profesión. El resultado de la investigación se tiene previsto hacer público para poder generar reflexión y diálogo con los diferentes agentes de la educación social. Así pues, el retorno de la investigación es positivo para la mejora de la calidad de la profesión a la vez que lo es para mejorar las diferentes formaciones que se realizan al respecto, tanto las generalista de grados en educación social como aquellas que se realizan en torno a la cuestión de la ética profesional.

Por otro lado, la plataforma de entidades (DINCAT) ofrece la posibilidad de poder acotar la investigación a los profesionales que trabajan con personas con discapacidad intelectual y abrir la posibilidad de analizar diferencias entre los diversos profesionales que intervienen. Además, el contacto concreto con estos profesionales también nos puede ayudar a establecer en el futuro reflexión en torno a las diferentes categorías que se dan entre los diferentes tipos de recursos en los que se trabaja. Es decir que es posible, por ejemplo, que podamos visualizar los que sucede en viviendas para personas con diversidad funcional en comparación a las situaciones de conflicto ético que pueden darse en un servicio de terapia ocupacional.

Los primeros participarán del detalle de los profesionales de la educación social y los segundos nos lo contrastarán y además añadirán la dimensión de otras profesiones y nos ayudará a obtener más datos para poder hacer un análisis más fino en cuanto a las posibles diferencias que se establezcan en los diferentes dispositivos sociales.

Las fases que ya se han realizado de la investigación, como decíamos, han conseguido una categorización de conflictos éticos y maneras de gestionarlos. Además, esto ha llevado a la experiencia de concretar también en profesionales que trabajan con colectivos concretos. Esto supone que de la generalización de los datos ahora se empiezan a implementar investigaciones que concretarán muchos más aspectos respecto a diferentes colectivos con los que trabajan los y las educadoras sociales.

En este sentido, para realizar la investigación concreta sobre diversidad funcional, se parte de las fases previas y de la construcción de un formulario basado en las conclusiones ya extraídas de manera general con profesionales de todos los ámbitos. Además, como también se ha realizado una investigación concretada en profesionales que intervienen en diferentes dispositivos de justicia, esto conlleva poder adaptar algunos de los instrumentos que ya se han utilizado.

En concreto, la investigación cuenta con un cuestionario validado científicamente al que se le han realizado algunas adaptaciones para el trabajo que se lleva a cabo específico sobre discapacidad. En especial se ha variado aspectos del lenguaje específico que conlleva un ámbito y otro y también se han variado, lógicamente, las categorías de recursos en los que se trabaja.

De todas formas, el gran valor de las fases previas ha sido poder investigar directamente sobre las categorías de los conflictos éticos y sus formas de intervención. Este aspecto mejora sustancialmente

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

la posición de inicio de la investigación sobre profesionales que trabajan con personas con diversidad funcional.

En definitiva, se obtendrán datos directamente de educadores y educadoras sociales mediante la conexión con el colegio oficial y además también se incorporará una dimensión más multidisciplinar desde la plataforma de entidades.

Uno de los momentos que adquirirá importancia serán los espacios que se habilitarán para poder hacer públicos los resultados de esta parte de la investigación para poderlos contrastar con profesionales de la educación social que trabajan con personas con diversidad funcional. Tanto el Colegio de Educadoras y Educadores Sociales de Catalunya como la plataforma de entidades DINCAT pueden ser dos lugares donde dar a conocer los datos y además buscar la complicidad de profesionales para debatir y reflexionar en torno a los resultados.

Conclusiones

Se hace evidente en cualquier foro sobre Educación Social que las cuestiones que tienen que ver con la gestión de conflictos éticos adquiere mucha importancia en la práctica diaria. Además, también es habitual la reflexión sobre de qué manera formarse al respecto. Así pues, profundizar en la investigación sobre estas cuestiones es de gran importancia para la construcción de la profesión y para mejorar la calidad del trabajo que se realiza en los diferentes dispositivos sociales.

Para los y las educadoras que trabajan con personas con diversidad funcional también se hace muy difícil la práctica profesional sin poner en común y reflexionar sobre estas cuestiones. Además, hay algunas variables que tienen que ver con el tipo de recursos y con las características de los participantes que requieren de un estudio específico que, aunque pueda compararse y nutrirse de estudios genéricos de la profesión profundicen en las características específicas del colectivo profesional.

Bibliografía

CEESC (2015). Informe de l'estat de l'Educació Social a Catalunya. Recuperado en: http://ceesc.cat/images/simplefilemanager/567bb1311203b2.49611406/Informe_ES.pdf

Martínez-Rivera, Ò. (2014a). Entre la discapacidad y la diversidad funcional: El profesional ante los cambios de paradigmas y no solamente de palabras. Educació social: revista d'intervenció sòcioeducativa, Núm. 58, p. 11-24. Recuperado en: http://www.raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/view/284915

Martínez-Rivera, Ò. (2014b). Diversidad funcional (discapacidad) y espiritualidad. Educació social: revista d'intervenció sòcioeducativa, Núm. 56, p. 113-126. Recuperado en: http://www.raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/view/275593

Martínez-Rivera, Ò. (2015). Posicionamiento profesional sobre las cuestiones de la discapacidad. Actas del Congreso XII Congreso Internacional y XXXII Jornadas de Universidades y Educación Especial. Universidad Complutense de Madrid. Marzo 2015

Riberas, G.; Vilar, J.; Rosa, G. (2014). La ética, eje transversal de formación en los grados de educación social y trabajo social. Una mirada prospectiva. En Padilla, G. (Coord.), Contenidos especializados en la enseñanza superior. . Madrid: ACCI.

Riberas, G.; Vilar, J.; (2014). La praxis reflexiva: un reto para la educación social. Revista Edetania. Estudios y propuestas socio-educativas. Núm. 45, p. 129-142. Recuperado en: https://www.academia.edu/9696617/La_praxis_reflexiva_un_reto_para_la_educaci%C3%B3n_social

Vilar, J. (2013). Cuestiones éticas en la educación social. Compromiso político y práctica profesional responsable. Barcelona. Editorial UOC.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

El educador/a social en la promoción de la autonomía personal desde el envejecimiento activo

Mª del Carmen Benítez Ramírez, Silvia Navarro Martín. *Las Palmas*

Resumen

El envejecimiento poblacional es un fenómeno mundial que preocupa y va en aumento. Desde varias décadas esta realidad se ve reflejada en la puesta en marcha de políticas públicas que velan por atender a la población de edad desde una mirada global e integradora. Esta atención es llevada a cabo por equipos profesionales especializados e interdisciplinares que promocionan la autonomía de la persona y la prevención de situaciones de deterioro promoviendo un envejecimiento activo, digno y saludable. La Educación Social forma parte de las muchas disciplinas que estudian y atienden a las personas mayores en su proceso de socialización y adaptación a las distintas fases y experiencias vitales. El aprendizaje a lo largo de la vida y para un envejecimiento digno, la participación social y comunitaria o la educación y aprendizaje socioemocional son algunos de los ejes claves en la profesión, reflejándose además, en las nuevas iniciativas sociosanitarias y educativas, donde los educadores sociales se van haciendo más visibles. Tal es así que la Educación Social se contempla como una de las titulaciones universitarias requeridas para la prestación de servicios de promoción de la autonomía personal para personas con reconocimiento de situación de dependencia grados II y III. Las iniciativas políticas, hoy por hoy, reflejan la importancia de promover la autonomía y prevenir las situaciones de dependencia para lo que la educación social se hace indispensable. No hay transformación sin proceso de análisis, de toma de conciencia y de enseñanza y aprendizaje. Los/as educadores sociales dentro de sus competencias y funciones forman parte de los equipos profesionales que acompañan y orientan en los procesos de Re (Pensar) y de Re (Aprender) para poder "Estar y vivir" dignamente y con calidad.

Palabras Clave: Educación Social, autonomía personal, intervención socioeducativa, envejecimiento digno.

Abstract

The population ageing is a global phenomenon that is growing what is supposing a great concern. For decades this reality is reflected in the implementation of public policies that ensure care for the older population, from a global and integrated look. This care is carried out by specialized professionals and interdisciplinary teams that promote personal autonomy and prevention of situations of deterioration promoting an active, healthy and dignified ageing.

The Social Education is part of the many disciplines that study and care for the elderly in their socialization process and adapt to the different phases and life experiences.

Learning throughout life and dignified aging, social and community participation and education and social-emotional learning are some of the key axes in the profession, also reflected in the new social health care and educational initiatives, where social educators they are becoming more visible.

So much so that the Social Education is seen as one of the university qualifications required for the provision of services to promote personal independence for people with recognition of a situation of dependence degree II and III.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Policy initiatives today, reflect the importance of promoting autonomy and prevent situations of dependency in which Social Education is indispensable.

There is no transformation without analysis process, without the concept of awareness, teaching and learning. The Social educators, within their competence and functions are part of the professional teams that accompany and guide in the process of Re (Thinking) and Re (learning) to "To be and to live" with dignity and quality.

Keywords: Social education, personal autonomy, educational intervention, dignified ageing.

Las personas mayores objeto de conocimiento y atención.

Son muchas las ramas del conocimiento que se ocupan de las personas mayores o de edad. Aunque en el Diccionario de la Real Academia Española (2001) se refiere a la palabra viejo como "ser vivo de edad avanzada", es importante destacar que el límite de edad en el ser humano para el comienzo de la vejez varía enormemente de un país a otro, dependiendo de la esperanza de vida, variable de una sociedad a otra.

La edad de una persona no es un indicador suficiente para delimitar su estado de salud o funcional, ni su rendimiento intelectual. Si ser viejo o no, depende de la sociedad en la que vives, se acepta que la vejez no es sólo un proceso biológico sino una definición que depende además de un pacto social distinto en cada cultura, en cada sociedad, es decir, la edad en la que comienza la vejez no es algo que esté delimitado, ni biológica ni psicológicamente, sino que se trata de una convención social aceptada por las distintas culturas. De hecho la variedad en las concepciones y definiciones de vejez viene dada por la multiplicidad y complejidad de los cambios que están comprometidos, y porque los cambios son de naturaleza tanto biológica, como psicológica y social, de forma que ninguna disciplina, por separado, puede dar cuenta de ellos en su totalidad (Fernández, 2000).

Debido a esta visión global de entender los procesos de envejecimiento son muchas las ramas del conocimiento que se dedican a profundizar en él. Aunque no es intención de la presente comunicación profundizar en debates conceptuales sobre las distintas teorías y acepciones relacionadas con la vejez y el envejecimiento es necesario reflejar las distintas corrientes teóricas que, desde una perspectiva u otra, lo afrontan. Así la gerontología es la ciencia que se ocupa del viejo, del mayor, en definitiva del individuo envejecido, de la vejez y del proceso de envejecimiento. Por otro lado, la geriatría es la especialidad médica dedicada al estudio de las enfermedades de las personas mayores. También la sociología, desde la sociogerontología, se ocupa del fenómeno del envejecimiento como fenómeno social. Adentrándonos en la ciencia de la psicología, la psicogerontología es la rama que se encarga de los cambios en experiencias y sentimientos relacionados con el proceso de envejecer. Como podemos apreciar las distintas ciencias se preocupan por conocer y atender las necesidades que las personas mayores presentan. No ocurre lo contrario en las ciencias de la educación donde nos encontramos distintas formas de dar respuesta a las cuestiones socioeducativas que se plantean la formación y aprendizaje durante esta etapa vital. La pedagogía social es la ciencia de la educación social que concreta y da cuerpo teórico y normativo a la praxis de la intervención social y educativa. Por otro lado, la educación social estudia el desarrollo social del hombre, su sociabilidad, es decir, la integración en la sociedad mediante un aprendizaje constante y continuo. Si hacemos referencia a la educación en el campo de la geriatría y la gerontología podemos concretar la educación social como al proceso continuo de socialización, humanización y culturización de los ciudadanos y ciudadanas que se lleva a cabo a través de la comunicación e interacción dinámica de la persona con su entorno (Bermejo, 2005).

La gerontología es una ciencia multi e interdisciplinar que necesita de la biología, la psicología y la sociología; que extrae contenidos teóricos, empíricos y metodológicos de estas disciplinas contribuyendo con sus visiones propias, diferentes y complementarias de este objeto de estudio común hace posible formar un todo integrado que es la gerontología. La investigación sistemática de los procesos del envejecimiento desde esta diversidad de ramas del conocimiento implicadas, no comienza hasta mediados del siglo pasado, con los primeros congresos sobre el tema. En 1945 se

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

funda en Estados Unidos la Gerontological Society y en el año 1950 se crea en Lieja la International Association of Gerontology. La gerontología fue acuñada por un biólogo y sociólogo ruso llamado Michel Elie Metchnikoff.

De esta manera los problemas de los mayores deben ser abordados de forma integral teniendo en cuenta las características médicas, psicológicas y sociales del individuo aunque el caso sea, por ejemplo, aparentemente médico, el gerontólogo, el trabajador de los servicios sociales, el psicólogo, el trabajador del ámbito sanitario y educativo deben atender a las cuestiones no sólo médicas del individuo sino también las psicológicas y las sociales como única manera de hacer un buen, eficaz y real abordaje de los problemas de las personas mayores.

No obstante en las últimas décadas, algunos autores han destacado la importancia de profundizar en los procesos educativos de las personas mayores. Así Fernández (1999) hace referencia a la gerontología educacional como la disciplina que tiene por objeto las necesidades, procedimientos y contextos educativos de personas de media edad o edad avanzada. Esta misma autora hace la distinción entre la gerontología educativa y la gerontagogía haciendo referencia a ella la disciplina que se ocupa de la formación y los procesos de educación en las personas adultas. Atendiendo a las personas mayores que requieren de algún tipo de ayuda, Fernández (1999, p. 194) hace referencia a la geragogía o geriagogía "como la disciplina educativa que se preocupa del aprendizaje de las personas mayores con deficiencias relacionadas con la geriatría".

Los procesos de formación y educación de las personas en su proceso vital de envejecimiento conforman una inquietud que requiere de análisis y profundización en su estudio, conformándose como uno de los retos el enriquecer de conocimiento y buenas prácticas la atención a las personas mayores desde las distintas ciencias y disciplinas. Esta realidad queda también reflejada en la evolución de las iniciativas políticas sobre las personas mayores.

La atención a las personas de edad desde la protección social

El proceso de envejecer ha sido y sigue siendo uno de los fenómenos prioritarios en las políticas sociales europeas. La protección de nuestros mayores en todas sus vertientes: sanitaria, seguridad social, servicios sociales y educativos ha supuesto y supone una de las conquistas sociales más significativas del siglo pasado y del presente siglo. La protección de las personas mayores ha sido siempre un objetivo de importancia en el marco de las políticas públicas. Ya en las primeras civilizaciones la atención a las personas mayores y a las personas con limitaciones en su autonomía era sostenida, principalmente por el entorno familiar o, en su caso, por las instituciones eclesiásticas o por entidades que, sin ánimo lucrativo, suponían un apoyo a estas realidades. A medida que la sociedad avanza estas iniciativas de ayuda llevaban a cabo actuaciones de carácter sanitario o de atención personal.

No obstante, desde la década de los 60 en adelante, las Naciones Unidas presta especial atención y promueve distintas medidas a favor de las personas mayores consensuando el Plan de Acción Internacional sobre el envejecimiento (2002), antes y después de este plan se suceden acciones para la atención de las personas de edad se enumeran algunos de ellos:

- 1948 Declaración Universal de Derechos Humanos.
- 1961 Carta Social Europea.
- 1969 Inicio de medidas a favor de las personas mayores.
- 1982 I Asamblea Mundial de Naciones Unidas sobre el Envejecimiento (Viena).
- 1991 Principios de las Naciones Unidas a favor de las Personas de Edad.
- 1999 Año Internacional de las Personas Mayores.
- 2002 II Asamblea Mundial de Naciones Unidas sobre el Envejecimiento (Madrid).
- 2002 Conferencia Ministerial de la CEPE sobre Envejecimiento (Berlín).
- Desde 2006 distintos encuentros para la aplicación del Plan Internacional de Madrid sobre el Envejecimiento (MIPAA) e intercambio de experiencias.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Adentrándonos en nuestro país el Estado Social Democrático y de Derecho que surge desde nuestra Constitución Española (CE) avala las actuaciones públicas que garanticen los derechos de los españoles para vivir dignamente. Ya en su art. 50 establece que "los poderes públicos garantizarán, mediante pensiones adecuadas y periódicamente actualizadas, la suficiencia económica a los ciudadanos durante la tercera edad. Asimismo, y con independencia de las obligaciones familiares, promoverán su bienestar mediante un sistema de servicios sociales que atenderán sus problemas específicos de salud, vivienda, cultura y ocio".

Con la organización y estructura del Estado del Bienestar surgen las competencias y responsabilidades de las administraciones públicas y la distribución de competencias en la garantía de los derechos las personas mayores. Haciendo referencia a las aportaciones de Sancho, M. y Rodríguez, P. (2001) en España la protección a las personas mayores evoluciona desde la democracia. Ya en la década de los 80 se recogen sus derechos específicos (prestaciones, sanidad, servicios sociales), partiendo de las inquietudes y directrices concluidas en el marco de la I Asamblea Mundial del Envejecimiento, garantizando un sistema de calidad de vida y posibilitando el máximo de autonomía potenciando los recursos de la persona. En la década de los 90 uno de los ejes de las políticas públicas es la planificación de las iniciativas sociales en materia de mayores, de ahí el del Plan Gerontológico (1993-2000). En el presente siglo se continúa con la planificación completando el Plan Gerontológico impulsando para ello el Plan de Acción para las Personas Mayores 2003-2007. Este plan recoge como áreas de actuación: la igualdad de oportunidades, la cooperación, la formación especializada y la información e investigación.

La preocupación por la pérdida de autonomía durante el envejecimiento y la prevención de situaciones de dependencia da lugar a la Ley 39/2006, de 14 de diciembre, de promoción de la autonomía personal y atención a las personas en situación de dependencia. Como desarrollo de la ley se aprueba, en 2013, las recomendaciones para la elaboración de los planes de prevención de las situaciones de dependencia y promoción de la autonomía personal que deberán impulsar y llevar a cabo las comunidades autónomas. Por otro lado, recientemente se aprobó el Marco de Actuación para las Personas Mayores que recoge las medidas que fortalecen el ejercicio de los derechos de las personas mayores y que recoge como iniciativas el aprendizaje permanente a lo largo de la vida, la participación en la toma de decisiones, el fomento de la salud y prevención de las enfermedades. Con estas iniciativas y normativas se desarrolla y complementa la protección social de las personas mayores donde la promoción de la autonomía y la prevención de la dependencia se constituyen como el objetivo de las actuaciones de atención interdisciplinar desde los servicios sociosanitarios y socioeducativos. Dentro de esta atención interdisciplinar el educador/a social aporta la dimensión socioeducativa a la realidad que se plantea desde la persona de edad, atendiendo a su entorno familiar y social.

La promoción de la autonomía y la prevención de la dependencia desde el envejecimiento activo

El término "envejecimiento activo" fue adoptado por la Organización Mundial de la Salud (OMS) a finales de los años 90 con la intención de superar el concepto de "envejecimiento saludable", basado en el fomento de la salud, trasmitiendo un mensaje más completo que incluyese y trabajase con todos los factores que se entrecruzan en la manera de envejecer de los individuos.

En el Libro Blanco del Envejecimiento Activo se define envejecimiento activo como "el proceso por el que se optimizan las oportunidades de bienestar físico, social y mental durante toda la vida, con el objetivo de ampliar la esperanza de vida saludable, la productividad y la calidad de vida en la vejez" (p.80).

Esta definición no sólo contempla el envejecimiento desde la atención sanitaria, sino que incorpora todos los factores de las áreas social, económica, cultural y educativa que afectan al envejecimiento de las personas en nuestra sociedad.

La OMS incorpora mediante este paradigma teórico-práctico una perspectiva integral del envejecimiento que reconoce los derechos de las personas mayores siendo necesario potenciar un envejecimiento activo desde una serie de pautas que incluye:

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- Tener un buen funcionamiento mental manteniendo la capacidad mental y de aprendizaje.
- Ser independiente y autónomo: prevención específica de la discapacidad y la dependencia.
- Vinculación y participación social: promover y mantener la actividad y la participación social.

Atendiendo a las funciones de la educación social, la intervención socioeducativa con personas mayores desde el paradigma de envejecimiento activo aborda estas directrices. La educación social posee como funciones singulares (ASEDES 2007):

- La transmisión, desarrollo y promoción cultural desde acciones desarrolladas desde el aprendizaje social y la formación permanente.
- La generación de redes sociales y contextos de socioeducativos que favorezcan los procesos individuales y grupales para la mejora social e individual y
- La mediación social, cultural y educativa que facilite las relaciones interpersonales facilitando nuevos espacios para un óptimo desarrollo social e individual.

La Educación Social no sólo será esencial para cambiar los parámetros culturales estigmatizantes del envejecimiento, sino que a su vez la sociedad del envejecimiento activo se sustenta en una educación permanente, continúa durante toda la vida. Los programas socieducativos pueden evitar y reducir discapacidades físicas y mentales, integrar a las personas mayores en la cultura y la sociedad en la que viven, evitar el aislamiento, capacitar y empoderar, fomentar las relaciones intergeneracionales, fomentar la adopción de estilos de vida saludables, facilitar herramientas para la eficaz gestión de las emociones en las personas mayores y su entorno familiar más inmediato, etc. Es decir, la acción socioeducativa es fundamental para la prevención de un envejecimiento patológico. Los programas socioeducativos, en cuanto estos tocan todos los ámbitos de la vida de una persona: la social, la cultural, el ámbito de la salud y el autocuidado, la estimulación mental y física, la socialización, la autoestima, etcétera deben ser el apoyo donde se asienten las políticas del envejecimiento activo.

La intervención socioeducativa de los educadores sociales: prevención de las situaciones de dependencia. Ya en el artículo 21 de la Ley 39/2006, de Promoción de la Autonomía Personal y atención a personas en situación de dependencia se establece la prioridad e importancia de la prevención, teniendo ésta por finalidad:

> "evitar la aparición o el agravamiento de enfermedades o discapacidades y de sus secuelas, mediante el desarrollo coordinado, entre los servicios sociales y de salud, de actuaciones de promoción de condiciones de vida saludables, programas específicos de carácter preventivo y de rehabilitación dirigidos a las personas mayores y personas con discapacidad y a quienes se ven afectados por procesos de hospitalización complejos".

Para este fin desde el Consejo Territorial de Servicios Sociales y del Sistema para la Autonomía y Atención a la Dependencia se acuerdan criterios y recomendaciones para la elaboración de los planes de prevención de las situaciones de dependencia autonómicos cuyos objetivos deben recoger entre otros:

- Promover la sensibilización y la formación en todos los colectivos profesionales implicados en la promoción de la autonomía y en la prevención de la dependencia.
- Promover el trabajo intersectorial y la participación social de la ciudadanía, especialmente de los colectivos afectados, en el desarrollo de cada una de las áreas de intervención que se contemplen.

Algunos de los programas de prevención que se contemplan son:

- Los programas de educación para la salud en el contexto familiar y comunitario dirigido a toda la ciudadanía. Se plantean alternativas como la coordinación de programas de educación para la salud en centros sanitarios, sociales y educativos, así como, la creación y dinamización de programas de envejecimiento activo y saludable.
- Los programas de promoción de las condiciones necesarias para el aumento y/o mantenimiento de la capacidad de las personas de control y toma de decisiones personales acerca de su forma de vida y desarrollo. Dentro de este marco se reflejan como importantes las

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

iniciativas de formación y aprendizaje de técnicas de autocuidado dando importancia también a la figura del cuidador.

Todas las medidas de prevención se llevan a cabo desde las distintas prestaciones de servicio recogidas en el Catálogo de Referencia de los Servicios Sociales en la que se incluyen actuaciones de carácter formativo y educativo. Quedan reflejadas, por ejemplo, en los servicios de: mediación familiar, ayuda a domicilio y apoyo a la unidad convivencial o los servicios de participación ciudadana y voluntariado social. Dentro del Servicio de Ayuda a domicilio y apoyo a la unidad de convivencial las actuaciones que se contemplan son de carácter personal, psicosocial, educativo, técnico y doméstico. En el servicio de prevención de la situación de dependencia y promoción de la autonomía personal las actuaciones van dirigidas a la prevención y apoyo de la vida independiente y/o autónoma, desde acciones formativas, de atención temprana y estimulación y de recuperación de habilidades. Otro de los servicios recogidos en el catálogo es el de Mediación Familiar desde el que se gestiona los conflictos familiares facilitando el proceso de comunicación y posibilitando espacios que permitan un estable desarrollo individual y sociofamiliar. Atendiendo también y, especialmente, las necesidades de las personas mayores y de sus familiares en las situaciones de dependencia de algún miembro familiar.

Los principios, objetivos y ámbitos de la educación social están presentes en las medidas para la prevención y la promoción de la autonomía personal desde el envejecimiento activo. En este marco los profesionales y la atención socioeducativa tienen mucho que aportar.

En el I Congreso de Educadores Sociales celebrado en Murcia en 1995 se reflejaba el objetivo de la intervención socioeducativa de esta manera:

> "nuestra profesión busca... encontrar nuevas respuestas educativas a las necesidades sociales. Realizarse en base a los valores sociales del respeto, la igualdad, la solidaridad y la cooperación, expresarnos en un código deontológico que ordene su cumplimiento. Por último, busca la prospectiva que le permita contemplar al ser humano como ser social capaz de realizarse".

En definitiva el profesional de la educación social tiene como finalidad fomentar y promover a las personas potenciando y activando sus recursos y capacidades con la finalidad de facultarlo para su proceso de aprendizaje que le garantice su autonomía personal y social desde un proceso metodológico socioeducativo. Las personas de edad plantean como necesidades individuales y sociales para su proceso de socialización necesidades de conocimiento y de carácter social. Las necesidades de conocimiento se centran en el: cómo envejecer, cómo desarrollar una saludable filosofía de vida, cómo mejorar su autoestima, mientras que las necesidades de carácter social comprende el establecer nuevas relaciones, cómo participar en grupos, cómo afrontar los cambios, cómo participar en la comunidad, (Bermejo, 2005). Las necesidades pasan por cubrirse desde un proceso socioeducativo superando las medidas asistenciales.

La sensibilización por un envejecimiento activo, saludable y participativo debe promoverse desde la formación de la ciudadanía en general y, de los profesionales socioeducativos en particular. De ahí la importancia de la educación y el desarrollo de la gerontología educacional o educativa, (Bermejo, 2005, p.133). Es el educador social en mayores o el educador gerontológico quien desarrollando sus funciones debe analizar e investigar los contextos y las necesidades formativas para diseñar y organizar los procesos o planes de formación, favoreciendo con ello la socialización y/o resocialización de los mayores. Siguiendo a Bermejo (2005) las funciones en una sociedad que envejece deben centrarse en la persona mayor y el entorno social:

Respecto a la persona mayor:

- Promover el autoconocimiento
- Dinamizar las dimensiones de la persona mayor previniendo su dependencia y favoreciendo su relación con su entorno físico y social.
- Mejorar la imagen y confianza de las personas mayores.
- Promover la autorrealización personal.
- Formar y capacitar en el autocuidado y en la prevención.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Respecto a la sociedad:

- Democratizar la sociedad
- Promover la igualdad superando las barreras por razones de sexo o edad.
- Universalizar la formación continua a lo largo de toda la vida
- Fomentar la eficiencia en el uso de recursos y medios para los mayores.

Atendiendo a las funciones expuestas, y haciéndonos eco de algunos autores, podemos concretar que el profesional de la intervención socioeducativa se centra en funciones generales como:

- Detección y análisis de problemas socioeducativos y sus causas.
- Gestión, programación y dinamización de la intervención socioeducativa.
- Coordinación interinstitucional.
- Organización y participación de la vida sociocomunitaria.
- Función formativa, informativa y orientativa.
- Evaluación y dinamización de los procesos de cambio.

El Libro Blanco del Título de Pedagogía y del Educador Social recoge las competencias del educador social que le capacitan para el desarrollo de las funciones socioeducativas. Algunas de esas competencias desde el ámbito gerontológico se podrían concretar en:

- Conocer el marco teórico de disciplinas y ciencias vinculadas al área de mayores (geriatría, gerontología, psicopedagogía, sociología, etc.) ofreciendo una atención e intervención coordinada y con calidad.
- Conocer las políticas de bienestar social y la normativa aplicable a los procesos socioeducativos con las personas mayores.
- Estar capacitado para la aplicación y desarrollo de métodos, herramientas y técnicas de trabajo socioeducativo.
- Ser una persona con inteligencia socioemocional y con habilidades sociales y de mediación individual y social.

Además le corresponde:

- Potenciar las posibilidades y fortalezas de las personas de edad dando seguridad en las debilidades con la finalidad que las personas mayores puedan dar respuesta a sus necesidades y problemas en la medida de sus capacidades.
- Establecer una red de coordinación con los agentes y recursos sociales, educativos, psicosociales, etc.
- Mediar entre la persona y su entorno potenciando las posibilidades y alternativas a sus problemas.
- Orientar y apoyar a la persona en el desarrollo de su etapa evolutiva dentro del proceso de envejecimiento concienciándolo y acompañándolo en su adaptación a la nueva realidad (jubilación, pérdidas de autonomía, etc.).
- Establecer las pautas de prevención y apoyo necesarias en todo proceso de socialización y de adaptación social.
- Elaboración de los distintos informes técnicos socioeducativos pertinentes.
- Promover cambios en la comunidad conformándola como un elemento inclusivo de la población mayor.
- Favorecer el desarrollo personal y colectivo, la capacidad de analizar, transformar y mejorar la realidad concreta.

La intervención socioeducativa en personas de edad se basa en valores y principios que potencien la fortaleza personal, emocional y social de las personas con el fin de impulsar cambios positivos en su entorno, facilitando, con ello, la conciencia de su realidad y potenciando la confianza en sus capacidades.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Conclusiones / aportaciones

Teniendo en cuenta el marco anterior y concretando las ideas se concluye en que:

- El ámbito de las personas mayores se constituye como uno de los ámbitos profesionales donde la Educación Social forma parte de las disciplinas para un envejecimiento activo y saludable.
- La formación especializada, la animación social y cultural y la formación y el aprendizaje a lo largo de la vida son ámbitos de la educación social gerontológica.
- El paradigma del envejecimiento activo se basa en un modelo de entender el proceso de envejecimiento donde la intervención socioeducativa se considera pieza clave en la atención a las personas mayores.
- La normativa de protección a las personas mayores recoge la importancia de la formación y el aprendizaje a lo largo de la vida como medidas que favorecen una vida digna y de calidad.
- El educador/a social se reconoce como profesional dentro de los equipos interdisciplinares de atención a personas en situación de dependencia.
- La promoción de la formación especializada de los educadores y educadoras sociales profundizando en los fundamentos teóricos y prácticos del proceso de envejecimiento y en políticas e iniciativas legales sobre protección social a personas mayores es una necesidad para la profesión.
- Desde la educación social se debe promover la investigación en procesos metodológicos de intervención socioeducativa con el colectivo de personas mayores.
- Es necesario potenciar y favorecer los procesos de participación y acción comunitaria para la inclusión y participación de las personas de más edad de la sociedad desde la educación social.
- Desde el colectivo profesional se debe visibilizar la labor profesional de los educadores y educadoras sociales en los equipos interdisciplinares de atención a personas mayores recogiéndose como perfil profesional en los convenios colectivos del sector.

Referencias bibliográficas

ANECA (2005). Libro Blanco Título de Pedagogía y Educación Social, Volumen 1. Madrid.

ASEDES (2007). Documentos profesionalizadores. Barcelona. ASEDES.

Bermejo García, L. (2005). Gerontología Educativa: como diseñar proyectos educativos con personas mayores. Madrid. Editorial Panamericana.

Bermejo García, L. (2010). Envejecimiento Activo y actividades socioeducativas con personas mayores: guía de buenas prácticas. Madrid. Editorial Panamericana.

España. (2006). Ley 39/2006, de 23 de Abril, Ministerio de Sanidad, servicios sociales e igualdad. Boletín Oficial del Estado nº 299 del 15 de diciembre de 2006. Consultado el 2 de enero de 2016. Recuperado de: http://bit.ly/1SS8mXy

España. (2013). Resolución de 23 de abril del 2013 de la Secretaría del Estado de Servicios Sociales e igualdad. Boletín Oficial del Estado de 16 de mayo de 2013. Consultado el 2 de enero de 2016. Recuperado de: http://bit.ly/1POghou

Fernández Portero, C. (1999). La gerontagogía: una nueva disciplina. Recuperado de http://bit.ly/1UALV6J

Fernández- Ballesteros, R. (2000). Gerontología Social. Madrid. Editorial Pirámide.

Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad. (2005). Libro Blanco Atención a personas en situación de dependencia de España. Consultado el 20 de diciembre. Recuperado de http://bit.ly/1SS7jXv

Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad. (2011). Libro Blanco Envejecimiento Activo. Consultado el 20 de diciembre. Recuperado de http://bit.ly/1dhEzDs

Ministerio de Sanidad Servicios Sociales e Igualdad. (2014). Marco de Actuación para las Personas Mayores: Propuestas y Medidas para Fortalecer el Ejercicio de los Derechos de las Personas Mayores. Madrid. Recuperado de: http://bit.ly/1Tvq6Yb

Muñoz I. (2008). Perfil Profesional del Educador social con mayores. Identificación de competencias. (Tesis Doctoral). Universidad de Granada. Recuperado de: http://bit.ly/1JSxOcJ

Real Academia Española. (2001). Diccionario de la lengua española. (22ª ed.). Recuperado de http://dle.rae.es/?id=bnRGe0W

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Casa Jove, "La Torta": Adaptarse a las nuevas necesidades. Nuevos retos en juventud

Clara Cebriá Adell, Lorena Crespo Moreno, Davinia de Ramón Felguera, Salvador Donat Almansa. *Casa Joven, La Torta, Ayuntamiento de Picassent. Valencia*

Resumen:

En esta comunicación se desarrolla un recorrido por el trabajo que se realiza en la Casa Joven del Municipio de Picassent denominada: "La Torta". Este servicio forma parte de las políticas municipales de juventud del pueblo, dependientes de la Concejalía de Juventud. Para este cometido hablamos de nuestro pueblo, de las juventudes del mismo y de algunos programas que estamos llevando a cabo. Planteamos la interdisciplinariedad en busca de la complementariedad del equipo de trabajo encargado del funcionamiento del servicio que se ofrece en y desde la casa joven "La Torta", buscando cada día mejorar y optimizar nuestros recursos para y por las personas jóvenes de la localidad.

Mediante este trabajo analizamos las tensiones que pueden llegar a surgir entre los encargos institucionales y la realidad diaria de nuestro servicio, como las fuerzas en algunas ocasiones sufren roces que nos llevan a re-pensarnos en nuestra labor como profesionales del trabajo con jóvenes. Mediante estas palabras nos interpelamos acerca de nuestra labor dentro de la institución porque no podemos dejar de lado que somos parte de ella, somos una fuerza más dentro de la misma, con nuestros propios intereses e inquietudes y sobretodo, intentando salvar la distancia que desde la misma puede surgir con el grupo de personas usuarias.

En definitiva, esta comunicación nos interpela, nos ayuda a examinarnos, a pensarnos como equipo de trabajo, y a analizar nuestras fuerzas y debilidades dentro de la institución para de esta manera seguir trabajando con y para las personas jóvenes del municipio de Picassent.

Palabras Clave: Picassent – Juventud – Municipio - Animación Sociocultural – Institución.

YOUTH HOME, "LA TORTA": "ADAPT TO NEW NEEDS. NEW CHALLENGES IN YOUTH".

Abstract:

This communication describes the work process done at the Youth Center of Picassent, called "La Torta". This service is part of the municipality's youth policies, which depend of the Youth Council. In order to do so, we write about our municipality, its youth and some programmes that re currently being implemented.

We present an interdisciplinar approach as a search for complementarity in the team work in charge of the services offered at the Youth Center "La Torta", trying to improve and optimizing our resources for the youngsters of the municipality.

We analyze the tensions that can arise between the institutional assigments and the daily reality of our service, and how have occasional frictions that make us re-think ourselves in our task as youth work professionals.

With these words, we question our task at the institution because we cannot forget that we are part of it, we are another force of it, with our own interests and concerns, and most of all, we try to shorten the distance that can arise with our clients.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Lastly, this communication puts a question to our practice, helps to test ourselves, to think ourselves as a work team and to analyze our strenghts and weaknesses within the institution, in order to keep working with and for the youth of Picassent.

Keywords: Youth – municipality – Institution – Socio cultural practice- Group Work

Picassent: Población y economía.

Picassent es un pueblo situado a 17 kilómetros de la ciudad de Valencia, en la comarca de" l´Horta Sud", teniendo el término municipal más extenso de la misma. A su alrededor se encuentran municipios como Silla, Torrente, Montserrat y Alcacer. Actualmente el municipio de Picassent cuenta con una población de 20.582 habitantes según el padrón municipal.

El municipio cuenta con una gran oferta educativa ya que en el podemos encontrar: tres colegios públicos, tres colegios concertados y un colegio privado, además de un Instituto de educación secundaria obligatoria. Estas instituciones son los primeros lugares de sociabilización de nuestros jóvenes es por ello que destacamos su pluralidad, ya que esta se refleja en nuestro trabajo diario, tanto desde la institución como desde el servicio de la Casa Jove La Torta.

Teniendo en cuenta las características de nuestro municipio destacamos la pluralidad de oferta educativa, ya que son estos centros educativos los primeros lugares de sociabilización de las personas jóvenes del municipio, por lo tanto dicha diversidad educativa se ve reflejada en nuestro trabajo diario, tanto desde la institución como desde el servicio que ofrece la Casa Jove La Torta.

En cuanto a la economía, aunque antiguamente en el municipio de Picassent "Predominaban los cultivos de secano como la uva, pero la construcción de la acequia Real del Xúquer, a finales del siglo XVII lo transformaron en un término de regadío donde actualmente predomina el cultivo de naranjos". Picassent también cuenta con una amplia red de comercios locales y con un amplio polígono.

Teniendo en cuenta la base económica propia de nuestro municipio, no hemos de obviar que esta condiciona en cierta manera el imaginario y la representación social de nuestros jóvenes entendida esta última como Moscovici (1981) en Perera (2005)

> "...un conjunto de conceptos, enunciados y explicaciones originados en la vida diaria, en el curso de las comunicaciones interindividuales. En nuestra sociedad se corresponden con los mitos y los sistemas de creencias de las sociedades tradicionales; incluso se podría decir que son la versión contemporánea del sentido común...constructos cognitivos compartidos en la interacción social cotidiana que proveen a los individuos de un entendimiento de sentido común, ligadas con una forma especial de adquirir y comunicar el conocimiento, una forma que crea realidades y sentido común. Un sistema de valores, de nociones y de prácticas relativas a objetos, aspectos o dimensiones del medio social, que permite, no solamente la estabilización del marco de vida de los individuos y de los grupos, sino que constituye también un instrumento de orientación de la percepción de situaciones y de la elaboración de respuestas...". (p. 44)

Y analizándolo desde la idiosincrasia de nuestro municipio y las realidades que viven las personas jóvenes que en él cohabitan y tomando a la representación social como orientadora y guía en las respuestas de la vida diaria construida a partir de las comunicaciones interindividuales propias de las juventudes, no es de extrañar un primer trabajo en la recogida de naranja, encargarse del negocio familiar, o unas primeras prácticas en una de las fábricas de nuestro polígono.

Las juventudes en Picassent

Desde la Casa Jove la Torta resignificamos el concepto de juventud siguiendo a Sepúlveda (2011), más allá del proceso biológico y teniendo en cuenta los aspectos psicosociales que engloban esta etapa etaria, no como una etapa de transición, sino como una etapa en sí misma, dejando de lado la moratoria social de Ericsson (1974) que toma la adolescencia como un tiempo muerto y despojándola

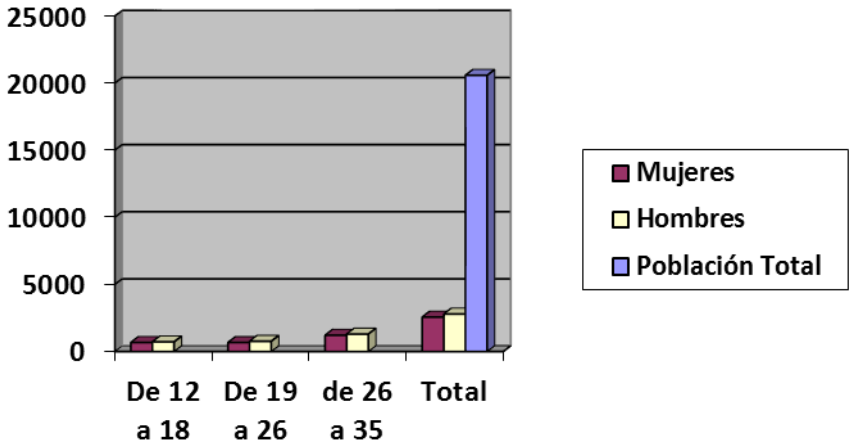
Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

de una connotación peyorativa, destacando aquellos aspectos que la hacen única, haciendo hincapié en la afirmación de la autora que nos presenta a Margulis (2001) citado por Sepúlveda (2011):

> "que precisa la oportunidad de no hacer referencia a la juventud, sino a las juventudes, a las que define como condiciones históricamente construidas y determinadas por diferentes variables que las atraviesan y que se podrían identificar con: el sexo, que está determinado de manera biológica; el género en el que se desarrolle la interacción psíquica en los procesos de socialización humana; la condición social de hombre o de mujer que se haya asumido para interactuar socialmente" (p.149)

Las personas jóvenes del municipio con las que trabajamos desde la Casa Jove La Torta nos demuestran con sus acciones que no se encuentran en una moratoria psicosocial, desde varios grupos de Aprendizaje Servicio en los cuales las personas jóvenes dan talleres de informática, cursos de baile, son personas comprometidas con su comunidad. Defendemos un concepto de juventud plural, adaptado a las diferentes realidades existente, por lo tanto, se hace imposible hablar de una sola juventud y cobra especial importancia hablar de juventudes.

Tomando de referencia la estadística demográfica municipal del año 2016 y teniendo en cuenta que la juventud cada vez se dilata más en el tiempo por los procesos socioeconómicos, consideramos juventud aquellas personas que se encuentran en el rango etario de 12 a 35 años, un 26% de la población del municipio es joven. Lo vemos en el siguiente gráfico:



Autoría propia según datos de padrón municipal.

Casa Jove la Torta: Un recorrido por la historia reciente de las políticas de juventud de nuestro municipio.

En 1994 el departamento de juventud municipal se quedó sin una persona encargada de gestionar y dinamizar las políticas de juventud del municipio, y esta situación se alargó hasta 2 o 3 años. Este hecho terminó por finiquitar los movimientos sociales que se pudieron consolidar durante los años previos, aunque no se paralizó totalmente la actividad, ya que a través de proyectos de becados se mantenía la presencia del CIJ dentro de la estructura de la Casa de Cultura.

Así llegamos a 1996, donde se incorporó una persona al departamento, como técnica de juventud, coincidiendo con el movimiento generado por la democratización de la tecnología, y que se concretó en los CIJ's en una inversión importante en equipamiento digital, en forma de PC's, con conexión a internet, y un escáner a disposición de todo el mundo.

En los siguientes años se continuó trabajando el ocio y el tiempo libre a través de actividades como viajes a la nieve, talleres, cursos para jóvenes, con el objetivo de dar a conocer de nuevo las instalaciones y los proyectos que en el CIJ Picassent encontraba, coincidiendo con unos años de movimientos juveniles con cierto posicionamiento político, que dieron lugar a una nuevo intento para consolidar un Consell de la Joventut, que finalmente no se fraguó.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Respecto a las instalaciones, además del Cij, se facilitó el acceso a un espacio independiente en el que se podía hacer uso por las asociaciones juveniles llamado Casal Jove. Durante estos años, se mantuvieron las políticas muy similares, el trabajo de tiempo libre y el intento de revitalizar el tejido asociativo. Un hecho que incidió en las líneas de trabajo de la política juvenil municipal del municipio fue el ingreso en el consorcio Joves.net, en el año 2001, que marco unas líneas generales, a las que acogerse.

Desde la firma con el consorcio hasta el año 2008, año de la inauguración de la Casa Jove La Torta, se mantuvo la línea de trabajo que se llevaba, coincidiendo con una época de bonanza económica, en la que fueron creciendo la magnitud de las actividades de difusión y ocio y dejando de lado la política de fomento de la participación.

Así podemos concluir, que la apertura de la Casa Jove LA TORTA, se puede asociar más al momento económico que a una política de juventud afianzada, y esto sumado a continuo cambio al que están sujetos los departamentos de juventud por la propia idiosincrasia de la población objetivo, nos puede hacer pensar que no está fundamentada la creación de un espacio así, pero las decisiones políticas tienen gran peso en el desarrollo de las políticas locales.

Educación Social y Animación Sociocultural: Metodología de Intervención con jóvenes.

Desde la Casa Jove de Picassent, La Torta, como lugar de encuentro de diversos proyectos juveniles de nuestro municipio, trabajamos desde la Educación Social, aprovechando los espacios de reunión que se van generando a lo largo del año.

Es desde esta posición desde la cual entendemos a la Educación Social como "el conjunto de procesos formativos no formales que tienen como sujetos prioritariamente a personas y colectivos en situación de conflicto social" Parcerisa (2000, p.17), aclarando que todas las personas vivimos en un continuo conflicto social, que en algunas ocasiones puede ser más destacado y en otras menos pero que siempre es existente, pensamos a la Educación Social como generadora de demandas sociales y facilitadora de procesos de participación e inclusión social.

Desde la Torta entendemos la educación social con una doble vertiente, la que se refiere a la formación y la referida a la intervención. Nos resulta complicado entender la intervención sin la parte formativa, formación para la vida, para la sociabilización, por una educación en valores, formación para la participación y formación para el empoderamiento (empowerment). Esta formación-Intervención nos enseña cada día, nos de-forma y nos pide un reciclaje continuo. Esta es la base de nuestro trabajo con las personas jóvenes de nuestra localidad, todo ello regado por la metodología de la Animación Sociocultural.

Es por ello que pensamos la Animación Sociocultural como aquella herramienta que facilita la socialización de nuestros jóvenes trabajando el ocio de manera educativa y saludable

> "como método de intervención, con acciones de practica social dirigidas a poner con relación a los individuos y a la sociedad en general, con una adecuada tecnología y mediante la utilización de instrumentos que potencien el esfuerzo y la participación social y cultural…" Fernandez, y Valero (2014) (p.178).

En nuestro caso a través de talleres de graffiti, tattos temporales, customización de ropa, promoviendo la cultura de nuestro territorio, mediante exposiciones de jóvenes artistas locales y una muestra de diseño creativo, e intentando responder a las demandas que los mismos usuarios nos realizan de manera directa.

Desde la Torta mantenemos una postura firme ante la necesidad de formar al ciudadano políticamente desde la participación, el compromiso y la implicación y es desde esta postura que cuidamos especialmente el Desarrollo afectivo y social de las personas jóvenes con las que trabajamos,

> "aquella dimensión evolutiva que se refiere a la incorporación de cada niño y niña que nace en la sociedad donde vive. Tal incorporación supone numerosos procesos de socialización: la formación de vínculos afectivos, la adquisición de los valores, normas y conocimientos sociales, el aprendizaje de

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

> costumbres, roles y conductas que la sociedad transmite y exige cumplir a cada uno de sus miembros y la construcción de una forma personal de ser, porque finalmente cada persona es única" López, Fuentes, Etxebarria y Ortiz. (1999, p.23)

Equipo Interdisciplinar de Trabajo: Tensiones, crisis, fuerzas e intereses.

La Torta ha pasado por varios equipos de trabajo, en estos momentos el equipo que está compuesto por las siguientes personas:

- Un técnico auxiliar de juventud del ayuntamiento de Picassent, Coordinador del Servicio, TASOC.
- Una auxiliar de juventud del ayuntamiento de Picassent, Licenciada en económicas y empresariales
- Una Monitora de Juventud del ayuntamiento de Picassent, Educadora Social y Psicopedagoga.
- Una becaria del departamento de juventud del ayuntamiento de Picassent, Graduada en Pedagogía.

Desde esta interdisciplinariedad, entendida de una manera amplia, en la que cada una de las disciplinas aporta una manera de mirar y entender, que en conjunto enriquecen las intervenciones y las acciones,

> "implica vínculos, relaciones, y cooperación entre disciplinas; interacción, intercambio y enriquecimiento mutuo del que pueden surgir nuevas disciplinas o nuevos enfoques. Conceptualizan, interpretan y accionan juntas, manteniendo la independencia de cada una." Salazar (2009, p.53).

La diversidad de puntos de vista nos problematizan e interrogan teniendo que llegar a ncuentros sobre nuestra labor con el trabajo con jóvenes.

En este trabajo grupal surgen tensiones, los encargos institucionales en algunas ocasiones no codifican de la misma manera que lo hacen las personas jóvenes y es por ello que ponerlos en común puede ser un proceso complicado.

La institución, como fuerza instituida en palabras de Garay (2000) "Lo instituido se describe fácilmente puesto que se corresponde con lo dado, lo organizado, con los patrones según los cuales se realiza todo en pro de la institución". Es algo que comprendemos porque es aquello que nos marca los ejes de intervención sin embargo pensar en las fuerzas que hacen que estos ejes puedan tambalearse y repensarnos resulta más complicado de entender.

Mientras tanto lo instituyente, esas fuerzas que emergen tanto del equipo de trabajo como de las personas usuarias del servicio en muchas ocasiones se tornan amenazantes y desconocidas, Garay (2000):"Lo instituyente es buscado y reconocido como la potencia organizante, el reino de los imaginarios sociales e individuales de lo nuevo, lo diferente deseado. Objeto de una "intención de hacer" en pro de la transformación"

Estas fuerzas dialogan a diario y en multitud de ocasiones son imperceptibles ya que el ritmo de trabajo no nos permite parar a escucharlas"

Dentro de nuestras funciones esta ese proceso de mediación entre la demanda institucional y la demanda ciudadana, servir de canal para la voz de las personas jóvenes de nuestro municipio y crear canales que les sean propios sin que la mano adulta llegue a intervenir aunque continúe acompañando.

Algunos de los proyectos que en este momento nos identifican:

- **Conecta Joven**

El proyecto Conecta Joven, está funcionando en Picassent desde el año 2015, y está basado en el Proyecto Conecta joven de la fundación Esplai, a través del cual, se persigue romper la brecha digital que sufren las personas mayores que se encuentran por primera vez ante un aparato electrónico, ya sea el smartphone, una tablet o el mismo PC.

La base del proyecto son los conocimientos en las Tecnologías de la Información y la Comunicación que los jóvenes tienen de forma casi natural, ya que se han desarrollado en este nuevo tiempo de lo digital. Así, los centros de juventud, completamos la formación necesaria para llevar a cabo las sesiones, trabajando, el grupo, la empatía, las características de sus alumnos y alumnas, el trabajo en

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

equipo, las estrategias de transmisión de conocimientos, así como la metodología para llegar a tener una buena relación alumno/a – formador/a. Además de la fuerza del trabajo en equipo, aquello más motivador para los y las participantes, es el hecho de verse en el papel de formador/a y por supuesto, todo se vuelve mucho más fácil, cuando los y las jóvenes tienen el contacto directo con sus alumnos/as.

- **Aula estudio**

Desde la concejalía juventud del ayuntamiento de Picassent, se propone el proyecto "Aula-estudio", como proyecto que nace con la intención de crear un espacio en el cual, los jóvenes de la localidad, puedan desarrollar sus tareas escolares con un apoyo específico en las materias, además de facilitar un espacio de comprensión y estudio para su preparación.

También, se pondrán en práctica técnicas de motivación hacia la consecución de objetivos, alternativas de planificación, estimulación de capacidades, habito de estudio, orientación, y acompañamiento en el proceso de aprendizaje.

Por todo ello, la finalidad de este proyecto, es la de la proporción de acompañamiento para los jóvenes de la localidad en las áreas necesarias, proporcionando las herramientas y técnicas básicas enfocadas en el ámbito académico, y personal, ofreciendo un soporte y ayuda basado en la escucha activa y en la empatía hacia ellos, ofreciéndoles el soporte necesario como agentes socializadores.

El proyecto tendrá lugar en la "Casa Jove, la Torta", por ser el centro joven de espacio público creado para iniciar el desarrollo personal de los jóvenes, además de promover desde el empoderamiento (buscando el desarrollo de una confianza en sus propias capacidades), la independencia, y fomentar la convivencia e incrementar la autonomía personal de los jóvenes asistentes de la localidad de Picassent.

- **Minga Juvenil**

Entendemos minga como un trabajo colectivo con fines de utilidad social, para la realización de un trabajo compartido en busca de un bien común. La importancia de la minga radica en el valor actitudinal de las personas participantes por medio de su movilización y organización resaltando los valores de liderazgo, solidaridad, compañerismo y satisfacción por el bien común.

Es un proyecto piloto, ya que es el primer año que se presenta en el municipio, es un proyecto de participación social juvenil que se lleva a término junto al instituto de educación secundaria IES L´OM. Está abierto a todas las personas jóvenes del IES que deseen participar y la participación es totalmente voluntaria.

Tiene una triple vertiente, siempre teniendo en cuenta el desarrollo afectivo y social de las personas jóvenes que participan, por una parte pretende dotar de herramientas principalmente de comunicación a las personas jóvenes del municipio, por otra pretende que estas cumplan una labor de agentes multiplicadores dentro del propio centro y en el municipio de aquellas actividades que ofrece la Casa Jove y en una tercera instancia pretende que este grupo de jóvenes se implique en las políticas de juventud municipales y puedan llegar a tomar decisiones.

En estos momentos se ha realizado un taller de negociación con una gran aceptación por parte de las personas jóvenes y se sigue trabajando en los canales de comunicación creados para tal efecto. Los siguientes talleres programados son: Taller de escritura creativa, Taller de coeducación, Taller de redes sociales y el uso positivo de la comunicación, Taller de habilidades sociales, Talleres intergeneracionales...

A modo de conclusión

Son muchas las tensiones surgidas en el trabajo socioeducativo desde los encargos institucionales, momentos de desencuentro y de no entender ciertas demandas, momentos en que cada parte tira hacia una dirección. Desde la casa Jove la Torta pensamos que solo caminando hacia la misma dirección, las políticas de juventud serán eficaces y no solo atenderán la demanda de las personas jóvenes del pueblo

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

sino que también crearán junto a los mismos proyectos de utilidad pública y social. Seguimos problematizándonos acerca de nuestra función como profesionales de juventud en cada actividad.

En este periodo hemos pensado que tal vez nuestros objetivos centrados en convertir a la Torta en un lugar de encuentro no era la dirección más correcta, por ello apostamos por una casa Jove de la que surgen multitud de propuestas en la que las personas jóvenes de nuestro municipio pueden participar. Y aquello que consideramos aún más importante es que son las propias personas jóvenes las que pueden proponer estas actividades, por lo tanto, entre nuestras funciones también está la de crear canales de comunicación fluidos y adaptados a códigos juveniles con los cuales acercarnos a su entorno.

En este momento ya no solo pensamos en la casa Jove como lugar de información y dinamización sino que nuestra labor va mucho más allá, acompañamos, sostenemos y prevenimos situaciones que pueden llegar a provocar conflictos.

La casa Jove La Torta en estos momentos se presenta como un derecho para las personas jóvenes de la localidad y trata de saltar todas las dificultades que aparecen en el camino para que así sea. Planteamos este servicio como un derecho para las personas jóvenes del municipio dedicamos nuestro esfuerzo a este espacio desde el cual se promueve la transformación social desde la ciudadanía activa.

Desde nuestra práctica intentamos decodificar esos encargos que pueden parecer lejanos y convertirlos en una realidad y también intentamos que desde nuestras realidades se pueda llegar a esos encargos institucionales, ya que solo desde esa doble postura nuestra política de juventud municipal podrá dar respuesta a la demanda de las personas jóvenes del municipio.

Bibliografía

Berger, P. y Luckmann, T. (1974): La construcción social de la realidad. Buenos Aires, Amorrortu.

Caride, JA. (2002): "Construir la profesión: la Educación Social como proyecto ético y tarea cívica" Pedagogía Social. Revista interuniversitaria. Nº9 Segunda época.

Ericsson, E. (1974): Identidad, juventud y crisis. Paidós, Buenos Aires.

Fernández, J y Valero, X. (Coord). (2014): Didáctica de la animación juvenil. Abast Animació. Valencia. Auca projectes educatius.

Garay, L. (2000): "Algunos Conceptos para Analizar Instituciones Educativas". Publicación del Programa de Análisis Institucional de la Educación. Universidad Nacional de Córdoba.

López, F., Fuentes, MJ., Etxebarria, I., Ortiz, MJ. (1999): Desarrollo Afectivo y Social. Madrid. Psicología pirámide.

Margulis, M. y Urresti, M. (1996): "La construcción social de la condición de la juventud", en La juventud es más que una palabra, Buenos Aires.

Parcerisa, A. (2000): Didáctica en la educación social: Enseñar y aprender fuera de la escuela. Ed. Grao. Barcelona.

Perera, M. (1999): "A propósito de las representaciones sociales: apuntes teóricos, trayectoria y actualidad". Informe de investigación. CIPS. La Habana.

Revista de Educación Social del ministerio de educación y ciencia. (Enero-Abril 2015) Publicaciones de la Secretaría General de Educación Instituto Nacional de Evaluación y Calidad del Sistema Educativo (INECSE). http://www.revistaeducacion.mec.es/re336/re336.pdf

Revista Latinoamericana de Comunicación Nº 106 (2009) Editorial QUIPUS – CIESPAL. Ecuador

Trilla. (Coord). (1998): "Animación sociocultural. Teorías, programas y ámbitos" Barcelona. Ariel.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

ESTUDIO DEL TERRITORIO EN EL PRÁCTICUM DE EDUCACIÓN SOCIAL: UNA PROPUESTA DE INNOVACIÓN METODOLÓGICA

Àngels Sogas Perales, Gisela Riberas Bargalló, Genoveva Rosa Gregori. *Facultad de Educación Social y Trabajo Social Pere Tarrés – Universidad Ramón Llull; Barcelona*

Resumen:

La comunicación describe el trabajo que se realiza con los alumnos de segundo curso de la Facultad de Educación Social y Trabajo Social Pere Tarrés, de la Universidad Ramón Llull. Consiste en aportar elementos y estrategias para la supervisión y el conocimiento del territorio en ámbitos concretos de la intervención social y culmina con una Jornada de intercambio de experiencias en la que se presenta una revista de cada barrio o territorio estudiado, editada por los propios alumnos.

El método utilizado permite un trabajo de campo realizado por todos los estudiantes del Prácticum, distribuidos en 6 grupos con una ratio de 15-18 por clase, y un intercambio del conocimiento que facilita la reflexión crítica y constructiva en el aula. El trabajo en el territorio, así como las visitas y entrevistas realizadas por los estudiantes en el barrio, permite hacer una composición del municipio, barrio o entorno rural que posibilita diseñar un plan de trabajo óptimo para el destinatario de nuestra intervención.

El uso de una metodología participativa, cooperativa y de intercambio del conocimiento antes de abordar determinadas problemáticas sociales, ayuda a asentar las bases para la realización de las prácticas externas en cuarto curso; así mismo, permite el trabajo de actitudes específicas como el trabajo en equipo, el debate constructivo y el desarrollo de la curiosidad científica.

Este proceso de aprendizaje ayuda a los estudiantes a conocer desde la proximidad la realidad social en su ámbito de intervención. El estudio de casos es el pretexto para conocer el funcionamiento de las redes y la construcción de respuestas en cada territorio. La edición de una revista de cada uno de los barrios estudiados permite plasmar los resultados de una investigación de campo que dé respuesta a las preguntas que inicialmente se plantea cada grupo de estudiantes.

Introducción

El objeto de esta comunicación es presentar una experiencia de innovación docente. En concreto, se trata de integrar en el Prácticum un ejercicio de investigación aplicada sobre el estudio sistemático de un territorio y convertir este proceso de análisis en un ejercicio de producción científica.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

El estudio del territorio es una de las líneas de trabajo habituales en la formación de educadores/as sociales. En este caso, nuestra intención es darle una orientación de carácter experimental que implique tener una vivencia significativa y aplicada de utilización de conocimiento. Únicamente de esta forma estaremos en la dirección de formar profesionales reflexivos, capacitados para trabajar en contextos complejos, cambiantes e inciertos.

En concreto, se trata de mostrar la producción de una revista elaborada por estudiantes como último eslabón en un proceso de investigación que se ha iniciado con el estudio de un territorio. Nuestra experiencia integra tres elementos: una nueva concepción de los procesos de aprendizaje que convierten la formación en una experiencia de investigación; una concepción del Prácticum como espacio de aprendizaje integrado; una forma de aproximación al territorio que pone en énfasis en las interacciones y las dinámicas sociales.

En relación al primer elemento, desde nuestro punto de vista, y tal como se ha expuesto en otros textos (Riberas, Vilar, 2014: 134-135), consideramos que los cambios sugeridos por el EEES (Espacio Europeo de Educación Superior), a pesar de las muchas contradicciones y aspectos criticables, ha abierto una oportunidad de plantear cambios metodológicos que realmente contribuyan a hacer una formación capacitadora para trabajar en escenarios de complejidad. Además (Riberas, Vilar, Rosa, 2014), consideramos que desde estas nuevas perspectivas formativas, el docente ha de dejar de ser el trasmisor de conocimiento para convertirse en un creador de situaciones de aprendizaje (Oliveras, 2005, p.17). Para ello es necesario impulsar cambios en las metodologías formativas de la universidad. La Secretaría de estado de universidades e investigación (2006, p.135) destacaba la necesidad de crear proyectos específicos para impulsar este cambio y proponía la creación de un *Plan Específico para la Renovación de las Metodologías Educativas* (PERME), con diferentes acciones: impulso y ejecución de proyectos de renovación, formación del profesorado y difusión y evaluación de resultados.

En nuestro caso, el seguimiento de estas instrucciones ha comportado una reorientación de la metodología formativa hacia un sistema basado en el aprendizaje integrado y transversal que revalorizan los aspectos prácticos y aplicados. La experiencia que se presenta sigue los pasos de un proceso de investigación científica: diseño del proyecto, recogida y análisis de datos y elaboración de textos de carácter científico para su publicación.

En relación al segundo elemento, el Prácticum es un escenario ideal para el desarrollo de competencias complejas y la integración de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales. Sitúa el estudiante en un escenario concreto donde se dan problemas reales a los que hay que dar algún tipo de respuesta, por lo que implica un aprendizaje de carácter funcional. La integración de contenidos, la contextualización en un entorno real y el aprendizaje funcional) son determinantes para el buen desarrollo de las competencias (Zabala, A.; Arnau, L., 2007). En nuestro caso, el objetivo es que el Prácticum aporte una vivencia positiva y significativa, que permita una correcta experimentación con situaciones críticas controladas, que asegure el uso satisfactorio del conocimiento y la puesta en práctica de habilidades y destrezas, que aporte nuevos aprendizajes que sólo se construyen en el contraste entre pensamiento y acción; en definitiva, que contribuya al pleno desarrollo de las competencias profesionales para el ejercicio riguroso y responsable de la actividad (Riberas, Vilar, 2014:139).

Finalmente, en relación al tercer elemento, presentamos algunas consideraciones sobre el estudio del territorio. Estar socialmente incorporado es *tener un lugar y ocuparlo*. *Somos* y

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

ocupamos un espacio social de una determinada manera, en función de las interacciones que mantenemos con los demás; *nadie se hace solo* (Vilar, 2008: 272). El Prácticum está pensado para estudiantes que inician su trayectoria en el mundo profesional y no disponen, en la mayoría de casos, de una formación previa ni de una experiencia laboral amplia. Desde esta perspectiva, el espacio de Prácticum es un entorno donde el estudiante va a aprender y a desarrollar competencias vinculadas a la acción profesional.

El Prácticum tiene un valor de 43 ECTS distribuidos en cuatro cursos, los dos primeros corresponden a prácticas y acciones formativas e incluyen seminarios para el descubrimiento de recursos y organizaciones propias de la profesión; los de tercer y cuarto curso los estudiantes realizan prácticas externas en diferentes ámbitos de intervención con supervisión semanal por parte de los tutores de la Facultad.

La experiencia docente que presentamos se realiza en el Prácticum de segundo curso, se configura como un espacio potenciador de competencias estrechamente relacionadas con los contextos profesionales y con el estudio de un territorio concreto donde los educadores sociales ejercen su profesión.

Los contenidos que se trabajan se dividen en cuatro bloques:

– *El Territorio como espacio de intervención socioeducativa* (historia y morfología del territorio).
– *Los Instrumentos para el análisis de la realidad* (demografía).
– El *Trabajo en red y otras estrategias de intervención* (necesidades, demanda y recursos)
– *Prospectiva según colectivos específicos*

El territorio no es sólo el espacio físico donde vive una población y se distribuyen los servicios. Es, fundamentalmente, un lugar simbólico donde se producen las interacciones entre personas, donde emergen las dificultades y donde se crean las respuestas posibles, a partir de las características de los agentes reales que afrontan esas problemáticas. Siguiendo a Augé (2006; 57), se trata de un *lugar antropológico* donde coinciden unos rasgos identificativos, relacionales e históricos. Por ello es de vital importancia que el estudio del territorio ponga una atención especial a la naturaleza de las relaciones que el él se produce y a la forma como el conjunto de la población que lo ocupa construye significados.

Descripción de la experiencia

Como ya hemos comentado la asignatura de Prácticum se configura como un espacio potenciador de competencias profesionales estrechamente relacionadas con los contextos profesionales del educador social.

La asignatura responde a la necesidad de reflexionar y analizar un territorio como lugar educativo social y cultural. Analizar los recursos existentes y su vinculación con las políticas sociales implementadas en un territorio en concreto. Se dibuja un espacio de trabajo en el territorio como primera aproximación a un espacio real de acción profesional

El Prácticum comporta un proceso de construcción conjunto entre estudiantes y tutor/a. El tutor/a orienta, guía, incita la participación del estudiante, y evalúa. La metodología de la asignatura está basada principalmente en la observación, el análisis de datos, la discusión, el debate, la reflexión y la elaboración de conocimientos. El grupo de estudiantes, a partir de su actividad y trabajo, se convierte en el eje vertebrador de la dinámica y funcionamiento del mismo. Es así como la asignatura constituye un marco de relación y participación. A partir del

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

trabajo grupal y del intercambio de experiencias, se pretende fomentar el desarrollo del espíritu crítico y del crecimiento personal. La finalidad de trabajar el saber ser del educador/a social de manera activa, comporta tomar conciencia de los comportamientos asociados a las actitudes vinculadas a la profesión. En este sentido se trabajarán aquellas actitudes que se desprenden de los resultados de aprendizaje y en concreto la capacidad de trabajo en equipo.

El resultado final del proceso de aprendizaje se plasma en la realización de una revista del barrio estudiado y que integra un trabajo en grupo a la vez que individual.

Esta asignatura por su metodología precisa de una participación estable de todos los estudiantes en las sesiones. Eso hace que, la asistencia en las diferentes actividades que se realicen sea indispensable y obligatoria.

En las sesiones del Prácticum se trabajarán los distintos contenidos simulando el funcionamiento de una redacción de un periódico de forma individual y/o en grupo se combinarán los siguientes tipos de actividades:

- Búsqueda y selección de información.
- Diseño y exposición oral/virtual de temáticas.
- Elaboración de una revista del barrio.
- Participación en los consejos de redacción.
- Participación en las sesiones de trabajo de las secciones de la revista.
- Diseño de la revista.
- Dinámicas de grupo.
- Elaboración de artículos individuales, de sección y grupales.
- Salidas al territorio.
- Tutorías individuales y grupales.
- Jornada de intercambio entre grupos de Prácticum.
- Entrevistas a profesionales e informantes clave.

La evaluación de esta asignatura es continua y se realizan distintas actividades que permiten profundizar tanto en niveles teóricos como en procedimentales. Es por ello que no contempla la realización de un examen.

Entre la propuesta de actividades de evaluación destacamos:

1.- Actividad de trabajo grupal: Se plantea que se realice en grupo el análisis de un territorio para conocer qué necesidades se dan y cómo se responde a las mismas desde los diferentes agentes que intervienen. El resultado del análisis se plasma con la realización de una revista. Los estudiantes formarán parte de una sección de la revista y elaborarán distintos artículos. La revista se dividirá en diferentes secciones, cada una tratará un tema, dividiendo la revista en: a) la historia, y morfología del territorio, b) análisis de los datos sociodemográficos, c) el análisis de tipologías de recursos inscritos en el mismo, d) las políticas públicas y movilización social y e) la participación de los ciudadanos y los profesionales de la acción social.

Concretamente, este trabajo se dividirá en tres fases:

► Describir la historia, identificar la morfología y analizar los datos socio-demográficos de un territorio.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

► Realizar el estudio de los recursos y servicios vinculados a las políticas sociales del territorio en concreto.

► Recoger las conclusiones generales del estudio del territorio a través de la realización de artículos que configuran la revista del barrio escogido

2.- Actividad de trabajo individual: elaboración de un artículo individual que forma parte de la revista donde se refleja la evolución que el estudiante ha realizado con respecto a su mirada sobre el territorio, los aprendizajes que se han producido, aquellos contenidos trabajados en el grado y que ha visto aplicados durante la búsqueda y los retos que identifica como futuro profesional de la acción social.

3.- Actividad de actitudes: La finalidad de trabajar el saber ser del educador/a social de manera activa comporta tomar conciencia de los comportamientos asociados a las actitudes vinculadas con la profesión. La actitud que específicamente se trabajará en el Prácticum es el proceso del trabajo en equipo.

Descripción de la metodología:

Distribuimos el total de los estudiantes en 6 grupos de Prácticum, la ratio oscila entre 15 y 18 estudiantes por grupo manteniéndose en los dos semestres el mismo grupo con el mismo tutor.

La experiencia se desarrolla en el segundo semestre del curso académico, anteriormente se han trabajado las herramientas básicas para conocer los diferentes contextos de intervención social y el funcionamiento de manera global de las redes para la intervención social que se despliegan en todo el territorio catalán. Los ámbitos de intervención se describen y analizan en profundidad en los diferentes grupos y se realizan diferentes entrevistas en servicios en concreto.

Partiendo de este conocimiento global cada grupo de Prácticum escoge un barrio o un municipio donde realizar su investigación. Es decir, todos aquellos conocimientos adquiridos con anterioridad se analizarán en un territorio determinado. Se escogen barrios diferenciados, por ejemplo, un barrio periférico, uno más central a la capital, otro de ámbito rural, otro más marginal, etc. La idea es que los estudiantes conozcan de que recursos dispone el territorio, qué necesidades pueden ser atendidas, qué entidades forman parte del mismo y que proyectos se desarrollan en el barrio.

Los diferentes grupos realizan visitas de conocimiento del territorio, buscan recursos, se entrevistan con diferentes profesionales siguiendo el guion facilitado por el profesorado para favorecer el procedimiento de recogida de datos.

Todo lo encontrado y aprendido queda reflejado en una revista, de tal manera que cada Prácticum confecciona la revista del barrio trabajado:

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Foto 1 Algunas de las revistas elaboradas por los estudiantes. Autora foto: Àngels Sogas

Foto 2 Ejemplo de las secciones de la revista. Autora foto: Àngels Sogas

Foto 3 Mapa ilustrativo de los recursos del barrio Autora foto: Ángels Sogas

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Para la realización de la revista es imprescindible la constitución del consejo de redacción (integrado por todos los miembros del grupo) y de las secciones que configuren la revista (integrado por 4 miembros).

El consejo de redacción se responsabiliza de:

- la maquetación de la revista.
- garantizar la coherencia interna de los titulares, destacados y subtítulos de cada una de las secciones.
- los distintos artículos, la definición de los equipos de trabajo por cada sección del diario y la elaboración de artículos (grupales e individuales).
- elaborar el artículo de opinión que plasmara las conclusiones de lo aprendido.
- elaborar la contra donde resaltarán una de las entrevistas más interesantes que hayan realizado.

Se realizarán como mínimo cuatro consejos de redacción a lo largo del semestre y elaborarán sus correspondientes actas.

El equipo de sección se responsabiliza de:

- garantizar el estudio de los aspectos concretos de su área.
- la elaboración entre todos los miembros de la sección de un artículo de opinión donde quede reflejado las necesidades detectadas.
- la elaboración individual de un artículo en profundidad de aspectos concretos de cada sección.

En este caso, se realizarán un mínimo de cinco reuniones de sección recogiendo del mismo modo actas de las mismas.

El proceso culmina con una *Jornada de Intercambio* entre los 6 grupos de Prácticum donde comparten y reflexionan sobre la información obtenida. Para la presentación del trabajo realizado se presentan las revistas que cada Prácticum ha elaborado de cada barrio y se trabajan 4 casos reales escogidos por el profesorado de manera que los estudiantes conozcan las alternativas -a la situación personal, familiar y social- posibles de ser atendidas en cada uno de los territorios estudiados por los alumnos. Teniendo en cuenta si están empadronados, o no, de qué recursos dispone el territorio, qué necesidades pueden ser atendidas, en qué entidades y proyectos pueden participar y cómo sería posible confeccionar un plan de trabajo contando todos los recursos existentes en su entorno.

La Jornada se divide en dos partes:

- En la primera parte, se configuran 6 grupos heterogéneos formados por 2-3 estudiantes de cada Prácticum para presentar el trabajo sobre el barrio o municipio que han escogido y analizado. De esta manera, se garantiza que cada grupo contemplará la información de todos los territorios analizados. Los estudiantes de los subgrupos llevan su revista y disponen de 10 minutos para exponer las características de su territorio. Posteriormente se abre una rueda de debate, comentarios y preguntas.
- En la segunda parte, cada grupo realiza una sesión de trabajo donde se debate y compara como cada territorio puede dar respuestas distintas al mismo caso dependiendo de los recursos, entidades y proyectos con los que cuenta cada barrio.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Finalizada la Jornada, en el marco de cada Prácticum, se debate y analiza, con ayuda del tutor, cómo los distintos territorios nos permiten abordar de diferentes maneras el trabajo a realizar en cada caso, dónde y cuándo se puede trabajar en red, cuándo hay que recurrir a otros servicios y se pone de manifiesto la importancia de estar bien informados, disponiendo de un conocimiento real del territorio donde se desempeña la tarea profesional. Esta fase es la más valorada por los estudiantes que han vivido, hasta el momento, el conocimiento en profundidad de un solo territorio y al poner en común el mismo caso en diferentes realidades territoriales y sociales no siempre sus expectativas se ven confirmadas. Se abre un debate que enriquece y motiva a los estudiantes al mismo tiempo que les prepara para introducirse en el tercer curso en la realización de las prácticas externas escogidas por ellos.

Resultados:

A través del Prácticum los estudiantes identifican métodos y utilizan instrumentos de investigación para el análisis de un territorio. Realizan entrevistas a personas destinatarias de recursos de diferentes ámbitos con la intención de descubrir necesidades expresadas de la población del territorio. Describen de forma comprensible y saben sintetizar la información, las líneas de razonamiento y sostener un argumento de forma estructurada y adecuada. Y evalúan el trabajo realizado con la supervisión del tutor/a.

Los resultados de aprendizaje se concretan, a modo de rúbrica, en:

- Identifica métodos y utiliza instrumentos de investigación para el análisis de un territorio.
- Identifica métodos de observación y recogida de información para el análisis de un territorio.
- Realiza entrevistas a personas usuarias de recursos de diferentes ámbitos con la intención de captar las necesidades de la población del territorio.
- Se expresa de forma comprensible para los interlocutores y comprende el código referente a los diferentes contextos.
- Sabe sintetizar información, líneas de razonamiento y sostener un argumento.
- Es capaz de presentar conclusiones verbalmente y por escrito, de forma estructurada y adecuada.
- Identifica los elementos que facilitan o dificultan el trabajo en grupo.
- Participa en la construcción conjunta del conocimiento, propia del trabajo de equipo.
- Asume compromisos en la distribución de tareas.
- Coopera con los otros miembros del grupo.
- Evalúa el trabajo efectuado.

Los resultados finales de los trabajos de los estudiantes son de excelente y coincide con el grado de satisfacción del Prácticum por parte de los estudiantes y de los tutores.

Por otro lado, los tutores del Prácticum de tercer curso en la realización de las prácticas externas y los coordinadores de prácticas externas, así como algunos responsables de centros de prácticas, coinciden en su mayoría en valorar como práctica muy significativa y útil el trabajo que se realiza sobre el conocimiento del territorio en segundo curso.

También constatamos que el trabajo realizado con esta metodología de inmersión en el territorio, donde se pone en juego gran parte de los conocimientos adquiridos hasta el momento, es una oportunidad de trabajar de manera transversal muchas de las asignaturas que

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

han realizado o están a punto de realizar, siendo un nexo de unión entre diferentes asignaturas y materias que se realizan en segundo curso, tales como:

- *Técnicas de entrevista*, que les facilita la herramienta para llevarlas a cabo en el territorio en los diferentes servicios y entidades existentes.
- *Habilidades sociales* que les facilita comunicarse de manera asertiva y aplicar recursos personales como la empatía, la escucha activa, hablar en público…entre muchas otras.
- *Métodos y técnicas de investigación*, que les permite recoger la información de manera exacta y analizar los datos de manera cualitativa y cuantitativa.
- *Servicios Sociales* que les permite situarse en el territorio con los conocimientos básicos para conocer los diferentes servicios y el trabajo en red.
- *Estructura y desigualdades sociales*, *Salud y vulnerabilidad*, asignaturas que confeccionan un marco de referencia de las diferentes situaciones y contextos sociales

Este trabajo transversal, como puede verse, aglutina de manera coherente los conocimientos adquiridos a lo largo del curso académico. Cabe resaltar que tiene su raíz en el Prácticum del primer curso, donde se han sentado las bases de la identidad profesional, sus funciones y marcos de actuación.

Al mismo tiempo, hay que destacar que será la continuación y el eje vertebrador de las prácticas externas de tercer y cuarto curso. Donde también se vincularán asignaturas como:

- *Diseño y evaluación de proyectos sociales*, asignatura que en su trabajo del curso recoge y parte de los datos adquiridos en el seminario de segundo curso del territorio.
- *Ética profesional* donde se debaten situaciones y conflictos éticos de la práctica profesional.

Conclusiones:

La metodología que se aborda en el Prácticum de segundo curso permite un acercamiento al territorio desde la realidad y proximidad con la participación activa de los estudiantes.

El formato de clase seminario, en grupo reducido, favorece el discurso y debate de los aspectos más relevantes que se van sucediendo en el transcurso de la acción del trabajo grupal. La Jornada en la que concluye esta experiencia favorece la reflexión del estudiante centrándose en el estudio del contexto social más allá de la casuística resolutoria de los casos trabajados. También permite un análisis comparativo de diferentes realidades sociales y su abordaje según los recursos disponibles en el entorno, así como una adecuada conexión de los servicios de los que dispone el territorio que se analiza.

Para terminar, citaremos dos autores que recogen la idea esencial de esta experiencia formativa:

> "El territorio no es sólo el espacio físico donde vive una población y se distribuyen los servicios. Es, fundamentalmente, un lugar simbólico donde se producen las interacciones entre personas, donde emergen las dificultades y donde se crean las respuestas posibles, a partir de las características de los agentes reales que afrontan esas problemáticas". (Vilar, 2008; 272).
>
> "Esta concepción del territorio es la que favorece procesos de comunicación, socialización, inserción, transformación, participación, es decir, concreta en acciones específicas los derechos de ciudadanía" (Caride, 2003; 73).

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Bibliografía

Augé, M. (2006). *Los no lugares. Espacios del anonimato*. Barcelona: Gedisa.

Caride, A. (2003). Educación social, ciudadanía y desarrollo en el escenario de las comunidades locales. En J. García Molina, *De nuevo la educación social* pp. 69-88. Madrid: Dykinson.

Oliveras, J. (Coord.) (2005). *Marc general per a l'avaluació de la interacció entre la recerca i la docència a la universitat*. Barcelona: AQU. Disponible a http://www.aqu.cat/doc/doc_69247575_1.pdf

Riberas, G.; Vilar, J.; (2014). "La praxis reflexiva: un reto para la educación social". En *Revista Edetania. Estudios y propuestas socio-educativas*. N. 45 [Julio 2014], 129-142, ISSN: 0214-8560

Riberas, G.; Vilar, J.; Rosa, G. (2014). "Nuevas metodologías para la formación de profesionales reflexivos en educación social". A Revista CIDUI 2014.

Secretaría de Estado de Universidades e Investigación (2006). Propuestas para la renovación de las metodologías educativas en la universidad. Madrid: Ministerio de educación y ciencia. Disponible a http://www.catedraunesco.es/archivos/metodologias.pdf

Vilar, J. (2008). "Implicaciones éticas del trabajo en red y la acción comunitaria" a *Cultura y Educación*, n. 20. Madrid. Fundación Infancia y Aprendizaje. P. 267-277.

Zabala, A.; Arnau, L. (2007). 11 ideas clave. Cómo aprender y enseñar competencias. Barcelona: Graó

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

LA SEDUCCIÓN DEL YO: UNA PROPUESTA PARA LA APROXIMACIÓN AL SUJETO EN EL MARCO DE LA EDUCACIÓN SOCIAL[1]

Arantza Almenta Muñoz. *Barcelona*

Resumen

La relación que se establece entre educador o educadora y sujeto debe permitir al educador o educadora ofrecer herramientas coherentes y válidas para el sujeto con la finalidad de garantizar la promoción social. Esta relación materializada en el vínculo educativo es el resultado del trabajo constante del educador o educadora de reconocer al otro u otra como sujeto *capaz de*… El primer paso para la construcción del vínculo educativo como fuente de construcción de la personalidad moral del sujeto es la aproximación del educador o educadora al Yo del sujeto. Aproximarse al Yo, se convierte en una de las tareas más complejas de los que el educador y educadora social es responsable en esta relación. Por este motivo, la búsqueda de nuevas formas de interrogación del Yo es clave para adaptarse a las necesidades del otro u otra y permitir un proceso dialógico, holístico y de constante conflicto cognitivo donde el sujeto es el máximo protagonista sin perder de vista la perspectiva de la construcción de la realidad del sujeto. Aplicar una propuesta fenomenológica como elemento interrogador provoca resultados significativos en la construcción de la personalidad moral del sujeto que le permiten su promoción.

Palabras clave: desarrollo moral, concepción del Yo, vínculo educativo, fenomenología

1. Situando la Educación Social en la intersección de la educación moral y la psicología social como fundamento de la aproximación al Yo.

En el momento de hablar sobre la relación educativa y los elementos que intervienen entre educador o educadora y educando, surgen inquietudes y preguntas que suscitan curiosidad a la vez que se convierten en *objeto* de estudio. Preguntas como: ¿cuál es la unidad básica del proceso educativo?, ¿dónde fundamenta la Educación Social su práctica? Si se tuviese que realizar una descomposición en unidades fundamentales del proceso educativo, es muy probable que el vínculo educativo surja como protagonista. El proceso educativo, definido

[1] La presente comunicación corresponde al proceso de obtención de la información diseñado para el Trabajo de Fin de Máster *La mort des del Jo: Reflexions envers la mort a partir de la subjectivitat. Una pràctica d'educació moral amb adolescents en l'educació social*, del Máster Oficial Educació en Valores y Ciudadanía curso 2014/2015 de la Universitat de Barcelona, tutorizado por Antoni Ruiz Bueno.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

como la creación intencionada, por parte del educador o educadora, de una experiencia contingente en valores, donde se establece un diálogo constante entre sujeto y educador o educadora, pierde su esencia si el vínculo educativo es inexistente, es decir, si no se significa la relación entre educador o educadora y sujeto. Ahora bien, ¿qué es el vínculo educativo?, ¿qué papel juega el educador o la educadora?, ¿el vínculo se construye o es per sé?

El educador o la educadora social bajo la responsabilidad que ha asumido voluntariamente, que no es otra que la promoción social del otro, se convierte en co-actor fundamental en el proceso educativo, puesto que es el educador o la educadora quien a partir del diálogo socrático (Wells, 2001) provoca en el sujeto la curiosidad por sí mismo. Curiosidad que se transforma en autoconocimiento y autodeterminación (Ruiz C. et al, 2013), a la vez que promueve la autonomía y circulación social libre y sana. Partir de esta concepción del encargo del educador y educadora, requiere un trabajo por su parte que facilite el autoconocimiento en el sujeto. Es necesario seducir el Yo de tal manera que se provoque un conflicto cognitivo en el sujeto que haga emerger los elementos que posibilitan su autoconocimiento.

El encargo del educador y la educadora que parte de la co-construcción del vínculo educativo con el mencionado sujeto es caracterizado por la empatía, la autenticidad y la aceptación incondicional (Rogers, 1989) donde la relación interpersonal con el sujeto, es la herramienta clave en el acompañamiento poniendo en juego la realidad del sujeto para deconstruirla (Derrida, 1989) conjuntamente con la finalidad de encontrar la alternativa más adecuada y coherente con el sujeto. Esta coherencia entre la alternativa y el sujeto es posible en el momento que educador o educadora y educando establecen un vínculo educativo a partir del reconocimiento mutuo. La coherencia necesaria entre la alternativa y la realidad del sujeto pasa por el momento de encuentro en el que el educador o la educadora seduce al Yo en un espacio de libertad, lo hace emerger para que el sujeto pueda responsabilizarse e inicie la transición entre la heteronomía y la autonomía moral (Puig & Martín, 2007).

En el ámbito de la Educación Social se puede encontrar una gran variedad de sujetos de la educación social. Focalizando la mirada en grupos de adolescentes, el acercamiento, hasta el momento, se materializa en la entrevista, la observación, el diálogo con el sujeto… estrategias que requieren tiempo, un vínculo educativo avanzado y una voluntad del otro u otra (Merieu, 1998). Con la finalidad de aportar una nueva estrategia para el educador y la educadora a partir del conflicto cognitivo enmarcada en una temática de gran provocación, como es la muerte, que impide la indiferencia por parte del sujeto, puede ser de gran utilidad en procesos de autoconocimiento y cohesión grupal.

El Yo del sujeto supone para el educador y la educadora uno de los elementos más complejos de conocer y al que aproximarse. Esta aproximación debe garantizar en todo momento que el sujeto goza de un espacio de libertad (Puig & Martín, 2007) que permita la autoexploración y publicación del cognitivo del sujeto. Entendiendo como publicación el acto de exteriorizar el interior de uno mismo mediante la comunicación, donde el interlocutor puede ser uno mismo o misma u otro u otra. Este mundo cognitivo del sujeto, también conocido como realidad, es el resultado de infinitas relaciones constantes. El proceso de construcción de la realidad, y en consecuencia del Yo, conceptualizado desde la perspectiva de la representación social (Durkheim, 1976; Moscovici, 1979, 1986; Doise, Deschamps & Mugny, 1985; Farr, 1986; Jodelet, 1986; Sperber, 2005, Wagner & Hayes, 2011), abre las puertas a la libertad de autoexploración y reconocimiento del otro u otra por parte del educador o la educadora y del propio sujeto.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

La educación moral por su parte ofrece espacios donde ponerse en práctica (Puig, 1996, 2003; Puig & Martín, 2007), donde el *objeto* de trabajo fundamental es la construcción de la personalidad moral del sujeto (Puig, 1996). Esta construcción fruto de la reflexión de la experiencia a partir de la problematización de la realidad confluye con la psicología social en la provocación de un conflicto cognitivo intencionado en el otro u otra. La educación moral a partir de la presentación de la realidad problematizada, propone una secuencia de dinámicas que permiten a educador o educadora y sujeto experienciarse. El proceso de construcción de la personalidad moral, requiere un espacio concreto, de una intencionalidad por parte del educador o la educadora de trabajar conscientemente esta visión holística del sujeto. La educación moral, como disciplina, se materializa en prácticas contingentes de valores diseñadas en coherencia entre la realidad del sujeto y el propio sujeto (Rubio, 2007). Las prácticas principales, y no las únicas, en las que la educación moral sustenta su práctica son; la comprensión crítica, el role-playing, la clarificación de valores, el dilema moral y la autobiografía, resumidas en la tabla 1 a partir de los trabajos realizados por Puig (1991, 1996, 2003), Puig & Martín (2007), Martín (1991, 1995), Vilar (1991), Payà (1991) y Salinas & Puig (1991).

TABLA 1: RESUMEN DINÁMICAS DE LA EDUCACIÓN MORAL

DINÁMICA	DESCRIPCIÓN
Comprensión crítica	Tiene como finalidad contextualizar el juicio moral ofreciendo una situación compleja.
Role-playing	Provoca en el sujeto el desarrollo de la perspectiva social y la empatía a partir de la asunción de un rol diferente al propio.
Clarificación de valores	Proceso de valoración que evidencia al sujeto aquellos aspectos más relevantes para él o ella.
Dilema moral	Busca el desarrollo del juicio moral. Centra su atención en la deliberación de situaciones moralmente conflictivas.
Autobiografía	Auto-narrativa que busca el auto-reconocimiento del sujeto para darle sentido a su historia, al presente y la imaginación de un futuro.

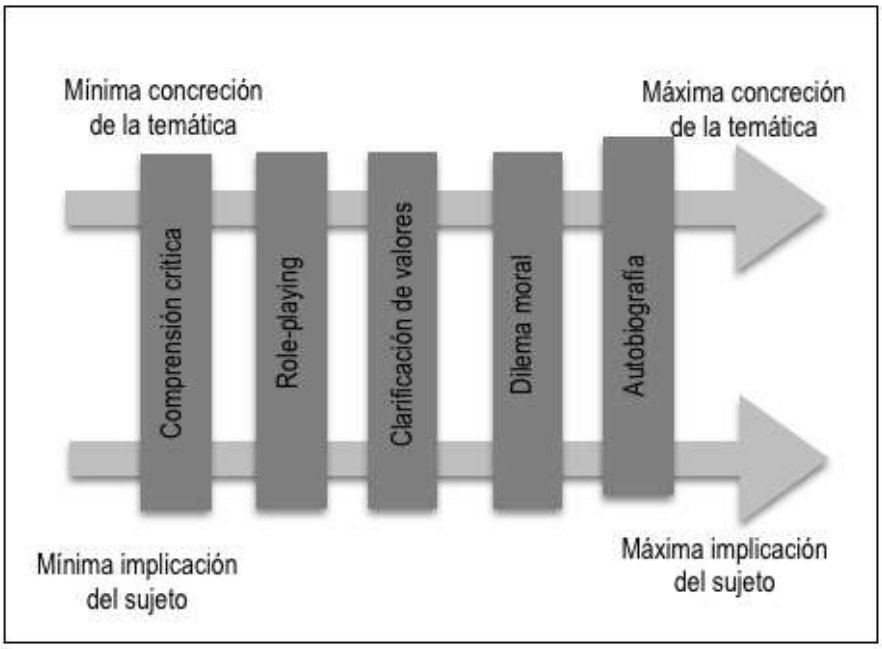
Las dinámicas, en su conjunto, buscan la emergencia del Yo del sujeto a partir del conflicto cognitivo. Este objetivo parte de la creencia de que hablar de uno mismo o una misma requiere disponer del espacio y el tiempo necesario para evitar que el sujeto participe de manera superficial y quiera implicarse cada vez más en el proceso de autoconocimiento. Esta seducción, a la que ya se ha hecho referencia, se concreta en cinco dinámicas; comprensión crítica, role-playing, clarificación de valores, dilema moral y autobiografía, que invitan al sujeto a sumergirse poco a poco en sí mismo o misma a medida que se aplican, así como la concreción de la temática. La propuesta de aproximación gradual al Yo evita la confrontación directa con el propio Yo, creando un clima de seguridad y confianza que contribuye a una emergencia sincera del Yo. Por este motivo **el orden de las dinámicas es clave para**

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

garantizar un éxito en el autoconocimiento. En el gráfico 1 se presenta el orden de aplicación de las dinámicas y la implicación del sujeto en cada una de ellas.

GRÁFICO 1: GRADO DE IMPLICACIÓN DEL SUJETO EN RELACIÓN A LA CONCRECIÓN DE LA TEMÁTICA EN FUNCIÓN DEL PROCESO DE LA DINÁMICAS[2]



Escoger un hilo conductor entre las cinco dinámicas suficientemente provocador para el cognitivo del sujeto, como es la muerte, y que a la vez pueda ser transferible a diferentes realidades es la apuesta que se hace con el diseño que se propone. La muerte se convierte en un aspecto inherente al ciclo vital del sujeto, pero a la vez se trata de una vivencia que según Giddens (1995), Ricoeur (2009), Bauman (2014), no se puede clasificar como una experiencia, sino que se construye a partir de la muerte de un tercero o tercera. Bauman (2014), afirma que la subjetividad se considera inmortal a sí misma, por consecuencia, la muerte desborda a la misma razón, siendo este el momento el que aparece el conflicto que se busca.

2. Sin prisa pero sin pausa: el sutil juego de la seducción en acción

La presente comunicación tiene como objetivo conocer las consecuencias de la aplicación de la propuesta de aproximación al Yo fundamentada en la intersección entre la educación moral y la psicología social en un grupo de adolescentes acompañados por un educador o educadora social, bajo una aproximación metodológica fenomenológica hermenéutica (Van Mannen, 2003).

La aproximación a la subjetividad propuesta, se llevó a término en un centro abierto de la comarca del Maresme, con un grupo de adolescentes de 12 a 15 años, acompañados por una educadora social. En el centro se aplicaron las cinco dinámicas diseñadas con la muerte como elemento catalizador del conflicto cognitivo y problematización de la realidad. La propuesta tuvo una duración de cinco sesiones, una por semana, de 90 minutos cada una. Las sesiones se

[2] Gráfico de elaboración propia

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

grabaron en vídeo y audio. Así mismo, se elaboró un diario de campo a partir de las recomendaciones de Ruiz-Olabuénaga (2012), Rapley (2014) i Ruiz (2015) donde se recoge; la descripción de los hechos, la vivencia de las sesiones, el material resultante de las dinámicas y las transcripciones literales de las conversaciones. Concebir la propuesta como una herramienta de interés para el educador o la educadora social se descubrió a partir de una entrevista hecha a la educadora, y una sexta sesión de valoración con el grupo. Es importante destacar que las grabaciones son materiales que únicamente se han utilizado para el análisis, y que en cumplimiento del acuerdo llegado con el grupo y educadora, es un material que no se puede difundir.

Una vez diseñadas las dinámicas y desde la perspectiva de garantizar un rigor científico, así como la posibilidad de reproducirlas, todas han pasado por un proceso de validación previa a la aplicación y a uno de confiabilidad en su aplicación.

- **Proceso de validación (**Barba & Solís, 1997) una primera fase donde las dinámicas se validan entre ellas buscando la saturación de datos. En una segunda fase las dinámicas se han sometido a una comisión de expertos formada por un psicólogo social, un metodólogo y un experto en educación moral para garantizar la coherencia entre las dos disciplinas que la acogen. Por último, la educadora social emite su valoración y aportaciones con la finalidad de garantizar una propuesta coherente con la disciplina donde se enmarca la propuesta.

- **Proceso de confiabilidad** (Hernández et al 2003) se ha realizado con el grupo de adolescentes y garantiza que los diferentes sujetos han emitido respuestas del mismo tipo a las diferentes cuestiones.

Se trata de una aproximación al contenido de carácter inductivo (Taylor & Bogdan, 1984) donde el proceso de análisis se ha llevado a cabo siguiendo las aportaciones de López-Aranguren (1986), a partir de la triangulación de los diferentes materiales resultantes de las dinámicas, de los vídeos y audios, de la entrevista con la educadora del centro, la valoración del grupo de adolescentes y el diario de campo.

3. La experiencia: el resultado de la vivencia reflexionada.

Este apartado se concibe como el espacio para evidenciar cuáles son los procesos que se han llevado a cabo durante la aplicación de las dinámicas. A pesar de que se podría titular como el espacio para los resultados, se habla de experiencia y proceso en tanto que la construcción de la personalidad moral no es una tarea finita (Puig, 1996), es decir, la construcción del Yo y por tanto, de la subjetividad es un proceso constante. Es relevante destacar el hecho de que, a pesar de tratarse de procesos, se habla de experiencia en tanto que no sólo se ha hecho un trabajo vivencial, sino que además se ha buscado en todo momento la reflexión de la vivencia, por este motivo se habla de experiencia individual, ya que es intransferible. Como grupo, las dinámicas han dado lugar a nuevas relaciones que se llaman *consecuencias grupales*, en respuesta al hecho de que se trata de cambios que se dan en el sí del grupo y por tanto contemplan a todos los sujetos (adolescentes y educadora).

Los procesos descritos a continuación responden a la inquietud sobre qué sucede cuando él o la profesional apuesta por una relación donde el reconocimiento al otro u otra y la libertad de ser uno mismo o misma se convierten en elementos esenciales de la práctica. Sin perder de vista la finalidad de hacer emerger al Yo del sujeto para trabajar hacia la promoción de este o esta, la puesta en práctica de una experiencia secuencial que seduce al Yo del sujeto ha dado pie a una secuencia de experiencias y consecuencias.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

3.1. Experiencias individuales

Siendo la muerte una temática compleja desde la cual provocar en los sujetos el conflicto necesario para hacer emerger su Yo, buscando en todo momento, cuál es la representación que hace de la realidad, por tanto de sí mismo o misma, la aplicación de las cinco dinámicas ha permitido un trabajo de gran intensidad de carácter introspectivo en cada uno de los sujetos del grupo. A continuación se describen los aspectos destacables de tres de los cuatro adolescentes que han participado. Sólo se muestran tres experiencias (A, E y N), ya que M no ha participado de todas y por lo tanto no ha vivido la propuesta por completo.

La estructura para presentar las experiencias sigue un único formato, que es la descripción del punto de partida del sujeto, la tarea que se realiza desde el centro y el proceso vivido a lo largo de las dinámicas.

3.1.1. Sujeto A

Se trata de una adolescente de 14 años que se autoconcibe como un sujeto infantil, autodefinición que se refuerza desde casa. Desde el centro se trabaja por modificar esta autovisión, y su socialización entre iguales, así como la responsabilidad sobre sí misma.

(**A**), recibió la propuesta de las dinámicas sobre la muerte con motivación desde el primer momento. Su participación ha sido constante y muy activa. En la segunda dinámica (role-playing) (**A**) explicitó su autodefinición como infante y que la muerte no es un tema para hablar delante de niños pequeños y niñas pequeñas. Este momento de verbalización fue el inicio de diversas alusiones a lo largo de las dinámicas al hecho de que ahora ja no es un sujeto infante. Por parte de la educadora se reforzó la idea de sujeto adolescente hasta el punto que (**A**) se autorrectificaba en sus intervenciones. La relación que (**A**) estableció con las dinámicas, sobre todo con la temática fue que los y las adolescentes ya pueden hablar de la muerte, por lo tanto, si había recibido una invitación para hacerlo, quería decir que deja atrás su etapa infantil. Se trata de un proceso significativo en tanto que (**A**) hasta la llegada de la propuesta, había evitado aquellos temas o aspectos que le la obligan a ejercer de adolescente, a asumir su condición de no infante.

"V: A, ¿tú ya eres grande?

A: Yo sí."

Dilema moral

Así mismo, (**A**) ha tomado conciencia del significado que atribuye al hecho de llorar. A lo largo de las dinámicas **(A)** ha expresado en diversas ocasiones que es necesario evitar llorar y hay que hacer lo posible para que el otro u otra (en el caso que este otro u otra se encuentre en la situación) llore. En la cuarta dinámica (dilema moral) **(A)** explicó que el hecho de llorar es un momento de descontrol, que le provoca nervios y angustia.

"A: No sé, es que cuando lloro no, no sé lo que hago."

Dilema moral

3.1.2. Sujeto E

Se trata de un adolescente de 12 años que ha sufrido una pérdida significativa para él. Es el menor de la familia y soporte de su madre. Desde el centro se busca ofrecer la oportunidad de desarrollarse sin las presiones familiares, así como tener un espacio propio.

(**E**) recibió con gran interés la propuesta. Desde la primera sesión ha mostrado respeto hacia la temática y lo ha reclamado al resto del grupo. En la segunda dinámica (role-playing) en el momento de la conclusión final (**E**) hizo un gran avance para él en términos de elaboración

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

del duelo por la pérdida significativa. Voluntariamente preguntó al grupo si quería escuchar su experiencia que hasta el momento no había verbalizado entre iguales y que en casa se vive como un tema tabú, fue durante la cuarta dinámica (dilema moral) que lo compartió. Para **(E)** la posibilidad de compartir su experiencia ha sido un momento de alivio, y a partir de aquí sus intervenciones fueron más controladas emocionalmente.

"E: Hombre, yo explicaría mi experiencia el día que murió mi abuela, ¿si no queréis?"

Role-playing

3.1.3. Sujeto N

El sujeto **(N)** hijo mayor, con síndrome de Asperger diagnosticado. Desde el centro se hace un trabajo de autoconocimiento, de práctica de las habilidades sociales y descifrado del aspecto social.

Se trata de un adolescente que ha realizado un recorrido muy amplio a lo largo de las dinámicas y el que más conciencia ha tomado de sí mismo. Las abstracciones y las emociones son aspectos con los que tiene grandes dificultades en el momento de relacionarse consigo mismo o con el resto. A partir de las dinámicas **(N)** ha experimentado, por tanto, tomado conciencia de la vivencia, ha reflexionado y posteriormente ha sido capaz de identificar la emoción de la tristeza. El punto álgido se dio en la cuarta dinámica (dilema moral) donde la educadora pudo realizar un acompañamiento en el descubrimiento. Durante la dinámica cinco (autobiografía) y la sesión de valoración **(N)** fue capaz de reconocer la emoción de la tristeza en el momento que la sintió sin ninguna directriz. Durante la sesión de valoración, **(N)** reconoció que la muerte es un tema de gran interés, hecho que ha reconocido a lo largo de las dinámicas. A la vez que agradeció disponer de un espacio donde poder hablar abiertamente de la muerte tal y como la entiende, pero no le gustaría volver a repetir las dinámicas, aunque no las modificaría. El motivo que **(N)** relaciona con este hecho es el proceso de autoconocimiento que ha vivido, no quiere volver a sentirse como se ha sentido.

"I ¿Y qué parte ha cambiado?

(Pausa)

(N llora durante cuatro minutos y medio)

N: Los sentimientos"

Actividad de valoración final

3.1.4. En resumen

Las experiencias descritas anteriormente, protagonizadas por sujetos de características diversas, confluyen en el hecho de que las tres han sido protagonizadas por el autoconocimiento y han permitido la emergencia de aspectos que los sujetos o desconocían o no habían reconocido hasta el momento. A manera de resumen se presenta la tabla 2 donde se evidencia el hecho destacado por cada adolescente en el proceso de autoconocimiento. La importancia de estas experiencias reside en el hecho en que la propuesta presentada como fuente de información y proceso formativo se adapta a las características de cada sujeto generando procesos de cambio en el Yo.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

TABLA 2: COMPARATIVA ENTRE SUJETOS DEL PROCESO DE AUTOCONOCIMIENTO

SUJETO	CARACTERÍSTICAS PRINCIPALES	TRABAJO EN EL CENTRO	ELEMENTO DE EMERGENCIA DEL YO A PARTIR DE LA PROPUESTA
A	• adolescente de 14 años • se autoconcibe como infante, idea reforzada por la familia	• modificar autovisión de infante • socialización entre iguales • la responsabilidad sobre una misma	**Autodefinición como adolescente** **Conciencia del significado atribuido al hecho de llorar**
E	• adolescente de 12 años • hijo menor de la familia • ha sufrido una pérdida significativa • es el soporte de su madre	• desarrollo sin presiones familiares • construcción de un espacio propio	**Exteriorización voluntaria entre iguales de la pérdida significativa**
N	• adolescente de 14 años • hijos mayores de dos hermanos • síndrome de Asperger	• autoconocimiento • socialización entre iguales • práctica de habilidades sociales y descifrado de aspectos sociales	**Identificación autónoma de la emoción de tristeza**

3.2. Consecuencias grupales

La aplicación de la propuesta en el grupo de adolescentes, no solo ha dado pie a experiencias individuales, sino que al tratarse de sujetos en constante relación los elementos emergentes en cada uno de los Yos ha dado pie a consecuencias en las relaciones intragrupales. El trabajo formativo problematizando una realidad conflictiva como es la muerte, y ofrecer un espacio deliberativo constante ha favorecido la oportunidad de establecer nuevos vínculos entre el grupo a partir del intercambio de experiencias personales. Por otro lado aporta, a la educadora, la posibilidad de conocer con más profundidad en nuevos aspectos que hasta el momento, no se habían hecho evidentes o no se había dado la situación para hacerlos emerger.

"se ha creado más grupo y más convivencia, más confianza, pues a partir de aquí […] seguramente habrá un antes y un después"

Entrevista a la educadora social

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

4. El educador y la educadora social como agente innovador en la emergencia del Yo, una tarea de responsabilidad.

El educador y la educadora social como profesional de la promoción del sujeto en su entorno, velando en todo momento por el papel protagonista del sujeto en el proceso educativo busca lograrlo a partir del vínculo, de la relación interpersonal. La construcción continua del vínculo requiere estrategias de aproximación al Yo del sujeto que lo hagan emerger para provocar un enfrentamiento directo con aquellos elementos condicionantes que acontezcan y sujetan al sujeto en una situación incómoda o poco deseable para este o esta. El enfrentamiento entre el Yo y el sujeto es necesario para ofrecer las herramientas coherentes con el sujeto y el condicionante.

La interrogación propuesta como herramienta de aproximación al Yo supone en un primer término el descubrimiento guiado de uno mismo o una misma alrededor de una temática concreta como es la muerte. La sutil interrogación del Yo favorece la voluntad del sujeto de participar, en tanto que se va acomodando progresivamente a la introspección y sin provocar un enfrentamiento directo con uno mismo o una misma. Esta acomodación gradual contribuye a una introspección calmada y a la vez con más profundidad a lo largo de las dinámicas.

La finalidad última de la propuesta de aproximación no logra únicamente el objetivo del educador o educadora ante el conocimiento del otro u otra con la intención de proponer estrategias a la situación del sujeto. Sino que a la vez se convierte en un proceso formativo para el propio sujeto, que se apodera ante el reconocimiento de sí mismo o misma. La promoción del sujeto sin autoconocimiento en profundidad abandona al sujeto a la deriva de las situaciones, es lo que se podría llamar una falsa promoción. Ahora bien, un proceso educativo donde el sujeto no sólo conoce el entorno y sus reglas del juego, sino que a la vez provoca un autoconocimiento constante ofrece un cojín de seguridad en la circulación social en tanto que el sujeto domina su capacidad de autogobernarse.

Durante la relación, el educador o la educadora proyecta el reconocimiento de un sujeto *capaz de*… Reconocimiento fundamental en el proceso educativo que coloca al sujeto como principal protagonista de su promoción. **Enlazando la capacidad de autogobernarse y la característica *capaz de*… el educador o la educadora reconoce en el sujeto la posibilidad de construir su realidad de manera autónoma.** Esta conceptualización del otro se convierte en el preludio del diseño de estrategias de promoción del sujeto coherentes con el Yo.

El educador social o la educadora social se convierten así en el artesano o la artesana de las relaciones interpersonales donde el reconocimiento del otro u otra es fundamental, así como buscar la coherencia con el sujeto. El educador o educadora se relaciona con cada sujeto en función de las señales que este le transmite, por lo tanto, adaptándose a partir de la empatía y no la simpatía, en cada momento al otro u otra, a la vez que consigue extraer el máximo potencial de cada uno o una. Aun así, el educador o la educadora en ocasiones se relacionan con sujetos con auto-representación distorsionada y por lo tanto con poca inclinación a establecer un vínculo educativo de confianza con el educador o la educadora. Situación de partida desde la que el educador o la educadora debe ajustar su aproximación al otro u otra adaptando su propuesta a elementos que generen en el sujeto el conflicto suficiente para provocar la curiosidad mínima que permita al educador o educadora realizar una emergencia del Yo del sujeto.

Finalmente, una propuesta de obtención de la información desde una aproximación metodológica fenomenológica responde a una doble tarea del investigador o investigadora:

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

lograr los objetivos de su investigación y el proceso formativo que viven los sujetos participantes de la investigación. Este hecho, choca directamente con la vinculación de la investigación fenomenológica y el conocimiento del Yo que pretende la presente propuesta de aproximación al Yo. Así pues, el sujeto investigador no es un simple agente extractor de información, sino que realiza una doble tarea en el ejercicio de su profesión: la construcción de conocimiento y la co-construcción de la personalidad moral del sujeto.

1. Bibliografía

Bauman, Z. (2014). *Mortalidad, inmortalidad y otras estrategias de vida.* Madrid: Sequitur

Barba, A. & Solís, P. (1997), *Cultura en las Organizaciones: Enfoques y Metáforas en los Estudios Organizacionales*. Estado de México: Vertiente Editorial.

Derrida, J. (1989). *La deconstrucción en las fronteras de la filosofía: La retirada de la metáfora.* Barcelona: Paidós /ICE UAB

Doise, W., Deschamps, J.C. & Mugny, G. (1985). *Psicología social experimental*. Barcelona: Hispano Europea

Durkheim, E. (1976). *Las reglas del método sociológico*. Buenos Aires: La Pléyade.

Farr, RM. (1986) Representaciones sociales, a Moscovici, S. (coord) (1986). *Psicología social (vol2). Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*. Barcelona: Paidós p. 495-506

Giddens, A. (1995). *Modernidad e identidad del yo. El yo y la Sociedad en la época contemporánea*. Barcelona: Ediciones Península

Hernández, R., Fernández C. & Baptista, L. P. (2003). *Metodología de la Investigación*. Chile: Editorial Mc Graw Hill

Jodelet, D. (1986). La representación social: fenómenos, conceptos y teoría. En Moscovici, S. (coord) (1986). *Psicología social (vol2). Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*. Barcelona: Paidós p: 469-494

López-Arangunen, E. (1986). *El análisis de contenido* a García, M., Ibáñez, J. & Alvira, F. (2000). *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación*. Madrid: Alianza p. 365-396

Martin, X. (1991). Role-playing, en Martínez, M. & Puig, J.M. *La educación moral. Perspectivas de futuro y técnicas de trabajo.* Barcelona: Graó/ICE, pp 113-120

Martín, X. (1995). La autonomía moral en el horizonte de la educación social. *Comunicación, Lenguaje y Educación*. (Fundación Infancia y Aprendizaje), 27, p. 21-30. Disponible en: http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2941625 [acceso: 25.10.2014]

Meirieu, P. (1998). Frankenstein Educador. Barcelona: Laertes

Moscovici, S. (1979). El psicoanálisis, su imagen y su público. Buenos Aires: Huemul.

Moscovici, S. (coord) (1986). Psicología social (vol2). Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales. Barcelona: Paidós

Payà, M. (1991). Discusión de dilemas, en Martínez, M. & Puig, J.M. La educación moral. Perspectivas de futuro y técnicas de trabajo. Barcelona: Graó/ICE, pp 45-57

Puig, J.M (1991). Comprensión crítica, en Martínez, M. & Puig, J.M. La educación moral. Perspectivas de futuro y técnicas de trabajo. Barcelona: Graó/ICE, pp 59-66.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Puig, J. M. (1996). La construcción de la personalidad moral. Barcelona: Paidós

Puig, J.M. (2003). Prácticas morales. Una aproximación a la educación moral. Barcelona: Paidós

Puig, J.M. & Martín, X. (2007). Competencia en autonomía e iniciativa personal. Madrid: Alianza Editorial

Rapley, T. (2014). Los análisis de la conversación, del discurso y de documentos en Investigación Cualitativa. Madrid: Ediciones Morata

Ricoeur, P. (2009). Philosophie de la volonté. 1. Le Volontarire et l'Involontaire. Paris: Points.

Rogers, C.R. (1989). El proceso de convertirse en persona. Barcelona: Paidós

Rubio, L. (2007). Cultura moral y perfil de valores del centro educativo. Teoría de la Educación. (Salamanca, Universidad de Salamanca), 19, p. 99-115. Disponible en: http://revistas.usal.es/index.php/1130-3743/issue/view/277 [acceso: 31.12.2014]

Ruiz, A. (2015). Sistemes de registre. Material no publicado UB

Ruiz-Corbella, M., Bernal Guerrero, A., Gil Cantero, F., & Escámez Sánchez, J. (2013). <<Ser uno mismo. Repensando la autonomía y la responsabilidad como coordenadas de la educación actual. >> Teoría de la educación. Revista Interuniversitaria. (Salamanca, Universidad de Salamanca), 24(2), p. 59-81. Disponible en: http://revistas.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/1130-3743/article/view/10355 [acceso: 30.01.2015]

Ruiz-Olabuénaga, J. I. (2012). Metodología de la investigación cualitativa. Bilbao: Universidad de Deusto

Salinas, H. & Puig, J.M (1991). Toma de conciencia de las habilidades para el diálogo, en Martínez, M. & Puig, J.M. La educación moral. Perspectivas de futuro y técnicas de trabajo. Barcelona: Graó/ICE, pp 161-170

Sperber, D. (2005). Explicar la cultura: un enfoque naturalista. Madrid: Ediciones Morata

Taylor, S.J. & Bodgan, R. (1984). Introducción a los métodos cualitativos en investigación. Barcelona: Paidós Básica.

Van Manen, M (2003). Investigación educativa y experiencia vivida. Barcelona: Idea Books

Vilar, J. (1991). Clarificación de valores, en Martínez, M. & Puig, J.M. La educación moral. Perspectivas de futuro y técnicas de trabajo. Barcelona: Graó/ICE, pp 33-43.

Wagner, W. & Hayes, N. (2011). El discurso de lo cotidiano y el sentido común. La teoría de las representaciones sociales. Barcelona: Anthropos.

Wells, G. (2001). Indagación dialógica: hacia una teoría y una práctica sociocultural de la educación. Barcelona: Paidós.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL DESDE EL ENFOQUE DE LA EDUCACIÓN SOCIAL: UN MODELO INTEGRAL DE INTERVENCIÓN

Aida Pereira Fernández. *Sevilla*

1. INTRODUCCIÓN

El mercado de trabajo sufre unas transformaciones rápidas y constantes. La recesión económica y el alto interés de la deuda pública han destruido los débiles pilares en los que se asentaba el empleo durante el momento cumbre de la expansión económica. Esto ha provocado que se reduzcan notablemente las posibilidades de acceso al empleo, que en este caso, ha afectado de forma considerable a los y las profesionales del sector social quienes hemos visto claramente cómo disminuía la cantidad de ofertas de empleo y cómo a su vez aumentaban los requisitos para trabajar en cualquier organismo o entidad.

En este sentido, al igual las exigencias del mercado laboral cambian, también lo hace el contexto social, político y educativo en el que nos encontramos inmersos. De este modo, aparecen nuevas necesidades a las que es imprescindible ofrecer una respuesta. Así, surgen nuevos yacimientos emergentes de empleo.

Hasta el momento, los/as profesionales de la Educación Social, pasábamos de puntillas por el ámbito de la Orientación, ya que nuestras actuaciones se centraban fundamentalmente en la orientación educativa. Sin embargo, en el contexto sociolaboral actual, es necesario elaborar, implementar y evaluar programas y proyectos dirigidos a la inclusión de las personas en el mercado laboral o mejora de los niveles de empleabilidad. En esta línea, Aparicio, Bartolini y Martiarena (2006) afirman que "la inserción laboral y la inclusión social van de la mano" (p.24), justificando así la importancia de la figura del Orientador Profesional en el ámbito de la intervención para la inserción sociolaboral.

En relación con lo anterior, Vallés (2011) defiende que "la Educación Social no es responsabilidad exclusiva del educador social porque existen otras profesiones que comparten ese espacio ocupacional: TIS (Técnico de Integración Social), TASOC (Técnico de Animación Sociocultural), monitor de tiempo libre, etc." (p.9). De este modo, dentro del ámbito de la inserción sociolaboral nosotros consideramos de vital importancia la figura del Orientador profesional, el cual, de acuerdo con el autor, tiene también una responsabilidad dentro de la educación social.

Por su parte, COPESA (2011), considera que

Las funciones de las educadoras y educadores sociales en la intervención laboral está basada en ofrecer herramientas para la formación de habilidades relacionadas con la actividad laboral que se debe desarrollar la persona. […] Las educadoras y los educadores llevamos a cabo básicamente acciones dirigidas a informar, sensibilizar y formar el entorno familiar, social y laboral" (p.223).

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Nosotros vamos allá y, consideramos que las educadoras y educadores sociales, con una formación específica en la materia, estarían capacitados para llevar acciones de intervención en este ámbito. Por tanto, para poder diseñar y llevar a cabo programas y proyectos de intervención dirigidos a la inserción sociolaboral es necesaria una formación complementaria y específica en el terreno del empleo y, en este caso, en el ámbito de la Orientación Profesional.

En base a nuestra experiencia profesional y académica y revisando la bibliografía, comprobamos que la Educación Social y la Orientación Profesional se complementan en el momento de desarrollar programas y proyectos destinados a la inserción sociolaboral de colectivos con dificultades de acceso al mercado laboral, con empleos precarios o subempleo, etc. Así, en esta comunicación, ponemos de manifiesto las educadoras y educadores sociales, con una adecuada formación complementaria, podemos desarrollar y ejecutar procesos de orientación sociolaboral con ciertas posibilidades de éxito y procurando unos parámetros de calidad basados en la adaptación de la intervención a los colectivos participantes en dichos procesos. De este modo, proponemos un modelo integral de intervención en el ámbito de la Orientación Profesional partiendo desde el enfoque de la Educación Social e insistimos en la necesidad de trabajar la dimensión laboral para facilitar procesos de inclusión social de las personas.

2. DEFINIENDO CONCEPTOS CLAVES

La **Orientación Profesional** es un proceso mediante el cual se apoya a las personas para que puedan insertarse en el mercado laboral y/o mejoren su empleabilidad. Por tanto, la consideramos como proceso de guía que está enfocado a la mejora profesional.

Para Blancas y Jurado (2011) la Orientación Profesional "es entendida […] como un proceso continuado de intervención a lo largo de la vida, donde se ofrece un servicio de guía, asesoramiento, información sobre recursos actuales en materia formativa y sobre el mercado laboral" (p.286).

En esta línea, la Orientación Profesional pretende reducir el número de personas que no logran poder insertarse o mejorar en el mundo laboral. Por tanto, persigue la búsqueda de la igualdad en el contexto laboral y por consiguiente también social. Si tenemos en cuenta este aspecto ésta cumple una función social muy importante. En este sentido, los objetivos de la Orientación Profesional tienen que estar dirigidos hacia la inserción socio-laboral.

Por otra parte, la Asociación Estatal de Educación Social ASEDES (2007) define la **Educación Social** como:

Derecho de la ciudadanía que se concreta en el reconocimiento de una **profesión** de **carácter pedagógico**, generadora de **contextos educativos** y de **acciones mediadoras y formativas**, que son ámbito de competencia profesional, posibilitando:

- La incorporación del **sujeto de la educación** a la diversidad de las **redes sociales**, entendida como el desarrollo de la **sociabilidad** y la **circulación social**.
- La **promoción cultural y social** entendida como apertura a nuevas posibilidades de la adquisición de **bienes culturales**, que amplíen las perspectivas educativas, laborales, de ocio y participación social. (p.12).

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Si observamos las definiciones de Orientación Profesional y Educación Social, notamos que existen una serie de elementos comunes en ambas y, por tanto, se sustenta nuestra idea de que ambas profesiones están estrechamente ligadas.

De este modo, la Orientación Profesional ayuda a ampliar las perspectivas laborales, educativas y de participación social de las personas al igual que lo hace la Educación Social. Asimismo, dicha orientación facilita la incorporación de las personas al contexto sociolaboral.

Paralelamente, la Orientación Profesional es también una profesión de carácter pedagógico, generadora de contextos educativos y de acciones mediadoras y formativas. El orientador u orientadora profesional ejerce un rol de mediador ya que tiene que llegar a un acuerdo viable para responder a las necesidades e intereses de las personas participantes en los procesos de orientación, las empresas y los centros de formación (Fernández y Sánchez, 2012). Además, lleva a cabo acciones formativas cuando, por ejemplo, organiza talleres de inserción sociolaboral.

3. EL ROL DEL ORIENTADOR PROFESIONAL EN LA EDUCACIÓN SOCIAL

De la definición de Educación Social se pueden extraer los objetivos de la misma. Según ANECA (2004) estos son:

- Prevenir y compensar dificultades de estructuración de la personalidad e inadaptaciones sociales.
- Favorecer la autonomía de las personas.
- Desarrollar actividades con una finalidad educativa, cultural, lúdica...
- Potenciar la búsqueda de la información y comprensión en y del entorno social.
- Desarrollar el espíritu crítico y la capacidad de compresión y análisis de la realidad sociopolítica.
- Favorecer la participación de los grupos e individuos.
- Favorecer la mejora de las competencias y aptitudes de los individuos.
- Favorecer el cambio y transformación social.
- Favorecer el desarrollo sociocultural, sociolaboral, institucional y comunitario.
- Contribuir a la creación y consolidación del tejido social y asociativo (p. 127).

Cabe destacar que los objetivos anteriores hacen referencia a las tareas y labores que desempeñan las y los Educadores Sociales de manera genérica. Sin embargo, algunos de estas serían también competencia de las y los Orientadores Profesionales. Como veremos a continuación, casos como "favorecer la autonomía de las personas" o "favorecer la mejora de las competencias y aptitudes de los individuos" son objetivos básicos que se incluyen dentro de la formación académica de estos profesionales.

Siguiendo esa línea, según Echenique (2009) la Orientación Profesional se sustenta en los siguientes pilares:

- La *autonomía* de la persona como fin. Consideramos que este objetivo está relacionada con el ámbito de desarrollo comunitario inmerso en la Educación Social, el cual pretende que las personas tomen conciencia de su situación y sean capaces de ser ellas mismas la que transformen esa realidad social. De este modo, prima la idea de la intervención socio-educativa frente a modelos de índole asistencialista.
- La *educación y la formación como medio* (siempre de carácter integral).

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- La *flexibilidad como sistema*. En el sentido de que tiene que estar adaptada a las necesidades, características, motivaciones e intereses de los participantes del proceso, es decir, que sea, como decíamos, una orientación integral.
- La *empleabilidad como estrategia* (conociendo las exigencias y necesidades del mercado de trabajo en cada momento y la realidad social y personal de los participantes del proceso de orientación). La Orientación Profesional pensamos que tiene que ser una guía para alcanzar un nivel adecuado de empleabilidad.
- La *evaluación* del proceso y los objetivos como instrumento de mejora de la Orientación Profesional.

Por su parte, Gómez (2003) manifiesta que la Orientación Profesional tiene tres fines básicos: prevención, desarrollo e intervención social.

Respecto a las funciones del profesional de la Educación Social, Vallés (2011) las agrupa en tres bloques: 1) orientadoras (ámbito de incidencia personal), 2) comunitarias (ámbito de incidencia grupal) y 3) de gestión (ámbito de incidencia institucional). Según el autor, las dos primeras serían funciones socioeducativas, mientras que la de gestión se enmarcaría dentro de las funciones genéricas.

De manera más específica, ASEDES (2007) expone que las funciones las Educadoras y Educadores Sociales son las siguientes:

- Transmisión, formación, desarrollo y promoción de la cultura.
- Generación de redes sociales contextos, procesos y recursos educativos y sociales.
- Mediación social, cultural y educativa.
- Conocimiento, análisis e investigación de los contextos sociales y educativos.
- Diseño, implementación y evaluación de programas y proyectos en cualquier contexto educativo.
- Gestión, dirección, coordinación y organización de instituciones y recursos educativos. (pp.46-47).

En cuanto a las funciones del Orientador Profesional, Lama, Rosell y Suero (S.f.) proponen las siguientes:

- Analizar la situación social y laboral de entorno en el que desarrolle sus funciones.
- Definir la situación concreta en la que se encuentra el individuo para llegar a establecer posibles alternativas de actuación partiendo de la realidad.
- Enseñar a tomar decisiones para que el orientado sepa decidir en futuras situaciones siguiendo el mismo plan de acción que se le ha enseñado durante el proceso de orientación.
- Facilitar información al orientado sobre su propio perfil (capacidades, personalidad, intereses, valores, etc.). Función psicométrica o evaluadora.
- Asesorar a las personas sobre los distintos itinerarios formativos y ocupacionales que tienen a su alcance. Función informativa.
- Llevar a cabo el control de toda la documentación sobre usuarios y empleabilidad. (p.4).

Además de estas funciones, algunos autores consideran muy importante la función de la intermediación laboral, entendiendo que el Orientador Profesional tiene que asumir un rol de mediador ya que tiene que llegar a un acuerdo viable para responder a las necesidades e intereses de las personas participantes en los procesos de orientación, las empresas y los centros de formación (Fernández y Sánchez, 2012).

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Cabe destacar, además de la importancia del rol de mediador que desempeña la orientadora o el orientador, la necesidad de que los procesos de Orientación Profesional sean flexibles en cuanto a que tengan en cuenta y se adapten a las necesidades y características de las personas, como veremos a continuación.

4. MODELO INTEGRAL DE INTERVENCIÓN EN EL ÁMBITO DE LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL DESDE EL ENFOQUE DE LA EDUCACIÓN SOCIAL

Para poder justificar y comprender nuestra propuesta de un modelo integral de intervención, es necesario familiarizarse con los términos "intervención social", "vulnerabilidad" y "exclusión". Por ello, primeramente definimos estos conceptos y posteriormente planteamos las bases del modelo integral de intervención en el ámbito de la Orientación Profesional.

4.1. La intervención social

La educación social es un tipo de intervención social, realizada desde estrategias y contenidos educativos, en aras a la promoción del Bienestar Social, y la mejora de la calidad de vida, mediante una serie de mecanismos encaminados a resolver problemas carenciales de colectivos marginados, a prevenir dichos problemas a la población en general, a asegurarle una serie de derechos para una correcta vida comunitaria y, en definitiva, optimizar los procesos de socialización (González, 2010, p.7).

En esa misma línea, Darío (2008) afirma que la intervención social es una acción dirigida a transformar o modificar una situación de desigualdad.

De acuerdo con lo anterior, no podemos entender la intervención ni hacer una propuesta de modelo para esta sin antes definir la exclusión social y las dimensiones que componen la misma.

4.2. Aproximación a los conceptos de exclusión y vulnerabilidad: factores genéricos.

Cuando hablamos de exclusión hacemos referencia a la relación existente entre la persona y la sociedad en la que vive, en la que interactúa. Este concepto es, por tanto, "relacional y social, al mismo tiempo que cambiante y dinámico, marcado por las fluctuantes pautas sociales" (Olmos, 2011, p. 36).

Entendemos entonces que la vulnerabilidad es la dificultad que tienen las personas para dar respuesta a las exigencias que se le plantean en los diferentes contextos en los que interactúan, como pueden ser, el contexto socioeducativo, el laboral, el comunitario, el familiar, etc. Estar en situación de vulnerabilidad puede, por tanto, provocar que estas personas estén al margen o incluso fuera de los diferentes sistemas (social, laboral, político, educativo, etc.) que integran a las personas en la sociedad. Esto significa que no existe una única forma de exclusión social, sino que puede ser de distintos grados, así puede ser parcial, permanente o transitoria (Parrilla, Gallego y Moriña, 2010).

A través de la revisión de las aportaciones que hacen distintos autores, podemos identificar cinco dimensiones sociales que nos permiten determinar factores de riesgo que conducen a la situación de vulnerabilidad. Estas son: la laboral y/o económica, la familiar, la educativa, la organizativa y/o institucional, la de la salud.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Figura 1. Dimensiones e indicadores de exclusión social. Fuente: Jurado, Olmos y Pérez, 2015, pp. 214-215. Elaboración propia.

Consideramos importante destacar, en este caso, por el tema que nos concierne, dos de las dimensiones:

- La *dimensión laboral y/o económica*, ya que nuestro trabajo se centra en la Orientación Profesional.
- La *dimensión educativa*, puesto que los profesionales de la educación social trabajamos mediante proyectos socioeducativos.

No obstante, cabe destacar que tenemos en cuenta el resto de dimensiones ya que, como veremos en el siguiente epígrafe, planteamos y defendemos un modelo de Orientación Profesional integral desde el enfoque de la Educación Social que tiene en cuenta todas las dimensiones de la persona.

4.3. Modelo integral de Orientación Profesional

Siguiendo las doctrinas de Lawy, Quinn y Dimet (2010) y Chisvert (2014), quienes defienden que la formación y la orientación laboral tienen que estar adaptadas a las necesidades y características de las personas participantes en los procesos formativos y de orientación, planteamos y defendemos un modelo integral de Orientación Profesional desde el enfoque de la Educación Social. Así, consideramos que todos los programas y proyectos dirigidos a la inserción sociolaboral de las personas deben partir desde el análisis y detección de las necesidades del colectivo con el que se va a trabajar y tiene que tener en cuenta todas esas dimensiones de la persona.

Destacamos, además, la necesidad de que los programas y proyectos en el ámbito de la inserción laboral estén orientados hacia la mejora o adquisición de competencias profesionales y personales. De este modo, defendemos que las acciones llevadas a cabo dentro de los mismos, sean de carácter preventivo y/o de intervención socioeducativa, ya que a partir de la revisión del estado de investigaciones sobre políticas de empleo, encontramos

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

que es necesario fomentar las políticas dirigidas hacia la intervención frente a las políticas pasivas de empleo que tienen un carácter paliativo.

Así, Sáez (2014) considera que las políticas activas de empleo ayudan a fomentar la empleabilidad, en el sentido de que ayudan a la adquisición y/o mejora de competencias/capacidades personales y laborales necesarias para conseguir o mantener un puesto de trabajo.

Siguiendo la línea anterior, encontramos a las autoras Martín y D'Angelo (2013) que afirman que las políticas pasivas de empleo sólo garantizan un mínimo de igualdad ante la ley pero no llegan más allá, mientras que las políticas activas fomentan la integración social porque favorecen el empoderamiento de las personas.

Partiendo de estas premisas, fundamentamos nuestro modelo integral en los siguientes *principios generales de intervención*:

- *Adaptación al contexto* (socio-educativo, económico-laboral y político) en el que interactúa el colectivo con el que intervenimos y a las transformaciones que pueda sufrir ese entorno.
- *Aprovechamiento de los diversos recursos* relacionados con la orientación, la formación y el empleo que haya en el entorno y de los cuales los participantes de los programas y proyectos pueden beneficiarse. El *trabajo en red* junto con entidades y organismos de la zona, en este sentido, cobra vital importancia. En proyectos destinados a la inserción laboral y social de colectivos vulnerables es necesario aunar esfuerzos por parte de los profesionales y tratar el tema desde un punto multidisciplinar para poder conseguir los mejores resultados.
- *Impulso del desarrollo integral de la persona*. Tener en cuenta las características personales y laborales, las necesidades, los intereses, las carencias, etc.
- *Fomento de la autonomía personal***.** Las personas participantes deben ser tratadas como sujetos activos en el proceso de inserción sociolaboral. Siguiendo las ideas del desarrollo comunitario, consideramos que es importante que las personas tomen conciencia de su situación de partida y a través de las herramientas que se les muestran sean capaces ellas mismas de dirigir su propio proceso de inserción sociolaboral. Esto facilitará estrategias de *empoderamiento* en la persona.
- *Participación y compromiso* durante el proceso de orientación por parte de la persona participante.
- *Flexibilidad* de las estructuras de la intervención para favorecer que la misma se adapte tanto a las personas participantes como al entorno social y laboral con el objetivo de aumentar las posibilidades de éxito de los programas y proyectos.

Estos principios que proponemos deben ser tenidos en cuenta durante el diseño y planificación de las acciones de orientación a desarrollar, es decir, tienen que estar presentes en los objetivos, la metodología, las actividades, etc.

5. CONCLUSIONES

La Educación Social debe ser abordada desde un enfoque multidisciplinar ya que son múltiples los factores que componen las dinámicas de inclusión y exclusión social, así como las dimensiones de las mismas.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Una de esas dimensiones es la laboral y, dada la naturaleza y complejidad de la misma, las y los profesionales que trabajan en la misma tienen que estar formados adecuadamente.

Paralelamente, consideramos que en el contexto socioeconómico actual el ámbito de la Orientación Profesional para el empleo es necesario abordarlo. Con 4.779.500[1] personas en situación de desempleo en España se hace más que notoria la necesidad de trabajar por la inserción sociolaboral. Como profesionales del ámbito social, nos sentimos comprometidos con ello y en nuestra opinión, pensamos que con una adecuada formación académica y/o complementaria, las educadoras y educadores sociales podemos desarrollar procesos de Orientación Profesional dirigidos a incrementar las posibilidades de acceso o mejora de empleo de aquellas personas con ciertas dificultades para insertarse en el mercado de trabajo. Asimismo, consideramos la Orientación Profesional como una posible especialización dentro de la Educación Social y la entendemos como un yacimiento emergente de empleo.

La figura del profesional educador o educadora social y la de la orientadora u orientador profesional, se complementan, tienen funciones y persiguen objetivos comunes y, como fin buscan mejorar la calidad de vida de las personas y trabajar por la inclusión de las mismas.

Las educadores y educadores sociales estamos preparados para ser profesionales de la intervención social y diseñar, planificar y ejecutar programas y proyectos socioeducativos. No obstante, nosotros queremos dar un paso más y, concretamente manifestar la necesidad de formarnos para que podamos trabajar con programas y proyectos de inserción sociolaboral desde el ámbito de la Orientación Profesional dándole el enfoque de la Educación Social.

En la línea de lo anterior, proponemos un modelo integral de Orientación profesional desde el enfoque de la Educación Social que tiene en cuenta las dimensiones que componen las dinámicas de inclusión y exclusión social. Con este modelo planteamos partir de las necesidades, características e intereses de las personas participantes en las acciones y pretendemos impulsar el desarrollo integral estas.

Contemplamos como elemento clave en el desarrollo del modelo integral la escucha activa de los principales agentes destinatarios de los procesos de orientación con objeto de detectar durante sus intereses y motivaciones hacia su propio objetivo personal y profesional. Esta manera de entender el modelo de intervención nos permite adaptar los diferentes componentes de los proyectos y programas (aspectos metodológicos, contenidos, actividades, técnicas, herramientas calendario, etc.) a las características y necesidades de los colectivos con los que trabajamos, así como al entorno en el que estos interactúan. Estos serían los principios, de adaptación al contexto y flexibilidad en las estructuras y procesos de intervención, que entre otros, rigen nuestro modelo integral.

En la línea de justificar y defender la implementación de un modelo de orientación de estas características, consideramos que los programas y proyectos de Orientación Profesional deben estar encaminados hacia el fomento de la autonomía y empoderamiento personal. La persona tiene que ser un sujeto activo durante los procesos de orientación y de inserción sociolaboral. De este modo, los y las profesionales de la orientación tienen que prestar funciones de guía, asesoramiento y ayuda durante los procesos y ofrecer herramientas, pero son las personas partícipes de las acciones las que tienen que aprender a buscar o mejorar su empleo por ellas mismas, es decir, a cambiar su situación de partida.

1 Datos del 4º trimestre de 2015. Fuente: Instituto Nacional de Estadística (I.N.E.)

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Por último, destacamos la importancia del trabajo en red ya que, como sabemos, son diversas las dimensiones que componen los procesos de exclusión social. En este sentido, es crucial que los y las profesionales que intervengan en el ámbito de la inserción sociolaboral desarrollen funciones de mediación; con los centros de formación, los Servicios Sociales, con las empresas (intermediación laboral), etc. Conseguir la inserción social y laboral de las personas precisa de un enfoque multidisciplinar.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANECA (2004). *Libro Blanco de Pedagogía y Educación Social.* Recuperado de: http://www.aneca.es/var/media/150392/libroblanco_pedagogia1_0305.pdf.

Aparicio, G., Bartolini, N.I. y Martiarena N.R. (2006). *Dimensión de calidad para la Formación Profesional: Orientación Profesional. Manual de actividades.* Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.

ASEDES (2007). *Documentos profesionalizadores.* Barcelona: ASEDES.

Blancas, R. y Jurado, G.B. (2011). El rol de la Orientación Laboral en el ámbito del Trabajo Social. *Documentos de trabajo social: Revista de trabajo y acción social*, 50, pp. 280-293.

Chisvert T. (2014). Revisión del desarrollo de la orientación sociolaboral como política activa de empleo. REOP, 1 (25), pp. 8-24.

COPESA (2011). *Guía metodológica para Educadoras y Educadores Sociales. Educar en Igualdad/ Igualdad en educar*. Córdoba: COPESA.

Darío, J. (2008). Temas de reflexión en la intervención social. *Revista CS*, 1, pp. 189-225.

Echenique, M. (2009). *Guía para la orientación laboral de colectivos vulnerables.* Madrid: Cruz Roja Española.

Fernández, S. y Sánchez, J.M. (2012). La Orientación laboral como instrumento político-social en contextos de crisis. La respuesta ante la incertidumbre del empleo. *La Razón Histórica. Revista Hispanoamericana de Historia de las Ideas*, 6 (18), pp. 20-38.

Gómez, J.P. (2003). *Orientación Profesional.* Alicante: Editorial Club Universitario.

González, J.L. (2010). Análisis de diferentes intervenciones socioeducativas en Educación Social. *EDU-PSYCHO: Revista Internacional de Investigación y Calidad Educativa y Psicológica*, 2 (Abril), pp. 7-13.

Jurado, P., Olmos, P. y Pérez, A. (2015). Los jóvenes en situación de vulnerabilidad y los programas formativos de transición al mundo del trabajo. *Educar*, 51 (1), pp. 211-224.

Lama, F.J., Rosell, M.D. y Suero, C. (S.f). *Orientador – orientadora profesional para la inserción*. Servicio Andaluz de Empleo, Consejería de Empleo de la Junta de Andalucía.

Lawy, R., Quinn, J. y Diment, K. (2010). Responding to the 'needs' of young people in Jobs without training (JWT): some policy suggestions and recommendations, Journal of Youth Studies, 3 (13), pp. 335-352.

Martín, M.E. y D'Angelo, L.F. (2014). Desarticulación y segmentación en las políticas públicas de formación y empleo destinadas a los jóvenes en la Provincia de Mendoza. Una propuesta de análisis relacional. KAIROS. Revista de Temas Sociales, 33 (18), pp. 1-18.

Olmos, P. (2011). *Orientación y Formación para la integración laboral del colectivo jóvenes vulnerables* (Tesis Doctoral). Universitat Autónoma de Barcelona, Bellaterra.

Parrilla, A., Gallego, C. y Moriña, A. (2010). El complicado tránsito a la vida activa de jóvenes en riesgo de exclusión: una perspectiva biográfica. *Revista de Educación*, 351 (Enero-abril), pp. 211-233.

Sáez, F. (2014). Las políticas activas de empleo: un análisis de su eficacia. En M. Marín (Dir.) y V. Bote (Coord.), Reflexiones sobre el mercado de trabajo: continuar la reforma (189-207). Madrid: FAES.

Vallés, J. (2011). *Análisis y valoración de las funciones de los educadores sociales en España* (Tesis Doctoral). UNED.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

IMAGEN CORPORAL, ENVEJECIMIENTO Y EDUCACIÓN SOCIAL

Raquel Becerril González, Nicolás Julio Bores Calle y Victoria Rey Niño. *Murcia*

1. INTRODUCCIÓN

Los profesionales de la Educación Social normalizamos que nuestro trabajo se desarrolle de manera diferenciada por colectivos. En la mayoría de las ocasiones, el criterio establecido es la edad: infancia, juventud, personas mayores… Pues culturalmente clasificamos la vida de un ser humano en etapas. Al mismo tiempo, otorgamos unas connotaciones explicativas a cada una de ellas que no serán las mismas en todos los momentos ni contextos.

Del mismo modo, las connotaciones y estereotipos sociales asignados a cada etapa varían según los contextos socio–históricos y marcan las actuaciones educativas destinadas a cada grupo de edad: contenidos escolares, programas de ocio y tiempo libre para adolescentes, propuestas formativas de centros de personas adultas, políticas sociales destinadas para personas jubiladas, etc. Así mismo, las pautas culturales hegemónicas para cada etapa vital influyen, están presentes y se transmiten en la totalidad de las situaciones sociales. Incluida la manera de pensar, sentir y actuar de cada persona, ya sea en relación con otras o en la forma de autoevaluarse o percibirse a sí mismo/a.

Teniendo en cuenta las previsiones en cuanto a la pirámide de población en Occidente (INE, 2015) *"resulta cada vez más un ejercicio de reiteración señalar la creciente relevancia que en forma progresiva va alcanzando el segmento de la población compuesto por personas de edad avanzada"* (BUENDÍA Y RIQUELME en SALVAREZZA, 1998: 355). Lo que requiere un nuevo replanteamiento social que los profesionales de la educación social no podemos obviar.

El envejecimiento de la población suscita intereses económicos, sociales, educativos, políticos, científicos, estéticos, relacionales, médicos... Nos encontramos ante una temática recurrente, tanto en la literatura científica como en el uso que de ésta se hace en lo político, lo social y de la ciudadanía en general. Pero pese a ser algo tan inherente a nuestro día a día, su concepto no está del todo definido (DELGADO, 2003: 17) Y todo lo relacionado con el envejecimiento y la vejez se encuentra rodeado de subjetividades (MARTÍN, 2000: 161-162). En nuestro caso, entendemos el envejecimiento como proceso biológico y como construcción cultural (VVAA, 2009: 46). De ahí que, como profesionales de la Educación Social, nos interese indagar sobre las percepciones que se trasmiten sobre el envejecimiento en el contexto y época actual (los roles, los modelos, modas, actitudes y las cuestiones estéticas), partiendo de que las ideas que se divulgan "*no sólo nos permiten comprender mejor el entorno social, político y económico que rodea al proceso de envejecimiento sino que condiciona también la propia autopercepción de los mayores"* (GIRÓ, 2004:13-14).

Hemos comprobado (BECERRIL, 2015) que las narraciones sobre el propio envejecimiento están influidas por la imagen que se construye social e individualmente sobre la vejez:

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

«*cuando un individuo llega a viejo, su imaginario social con respecto a los temas relacionados con la vejez estará construido por un "efecto cascada" producto de la asunción de determinadas conductas resultantes de su estructura de personalidad previa*» (SALVAREZZA, 1998: 37). En nuestro contexto envejecer está asociado al menoscabo del prestigio (SALMERÓN, 2012: 75), más si cabe en el caso de las mujeres (LEHR, 1982: 386, ABELLÁN y ESPARZA, 2009), pues se percibe a los ancianos como receptores de cuidados y apoyo económico, imaginándoles más frágiles, dependientes y necesitados de cuidados (BAZO, 1996: 209, IMSERSO, 2002: 34). Al mismo tiempo que con este paradigma de la dependencia, nos encontramos con el del envejecimiento activo: «*proceso de optimización de las oportunidades de salud, participación y seguridad con el fin de mejorar la calidad de vida a medida que las personas envejecen*» (OMS, 2002). Así, este ideal responde a cuestiones culturales (TALAVERA, 2012:2) que se traducen en una serie de decisiones políticas.

En este contexto, los estudios socio-históricos explican que la vejez (y la manera de ser viejo) varía según las épocas y contextos. Esta misma idea es aplicable a la concepción del cuerpo: *"…cada cultura posee un conjunto sistemático de técnicas relativas al cuerpo y, en el fondo, la unidad de todas ellas depende de la existencia de representaciones culturales interiorizadas por todos los individuos de un mismo grupo en el transcurso de su educación"* (COMEAU, 2004: 14).

Entre esas representaciones, situamos a los medios de comunicación, pues transmiten y (re)crean, consciente o inconscientemente, concepciones particulares del "cuerpo viejo". Pues "*toda sociedad imaginable cuenta (o se sustenta) con una cultura relativa al cuerpo que, de forma explícita o sutil, define lo que es el cuerpo y establece lo que sus miembros deben hacer con él"* (BARBERO, 2005).

Desde esta concepción del cuerpo como construcción social, dejando de lado otras cuestiones terminológicas y conceptuales relativas al proceso de envejecimiento, podemos señalar que vivimos en una época en el que la imagen ocupa un papel destacado en todos los ámbitos de la vida, propiciando situaciones de éxito o fracaso social; una época en la que el culto al cuerpo joven y delgado influye, además de en cuestiones estéticas, en la forma de relacionarnos y valorar a los demás (y a nosotros mismos), y en la configuración de nuestra identidad y autoestima. En este contexto de cultura corporal "homogeneizadora", la diversidad no tiene su hueco y, en el caso que nos atañe, el cuerpo que envejece mucho menos.

Cohabitamos dentro de una complicada red de factores y situaciones culturales que influyen en la imagen social de la vejez. Partimos de la idea de que el "*rechazo cultural y estético de lo viejo y de lo feo"* lleva a asignar connotaciones negativas a las personas viejas, genera desigualdades (edadismo) y excluye a las personas mayores de los sistemas normalizados de participación social.

Se evita visibilizar la vejez como una etapa más en la vida, más aún inmersos en la cultura corporal actual que persiguen el ideal de eterna juventud: *"prometo* (es decir, me comprometo a) *seguir siendo eternamente joven"* (Eslogan publicitario de La Sexta TV, 2010). Esto afecta tanto a los hombres como a las mujeres, aunque en el caso de éstas la presión por lograrlo es mucho mayor, porque se nos ha hecho creer que la identidad de la mujer está vinculada intrínsecamente a la percepción del cuerpo (VENTURA, 2000: 20; BECERRIL, 2015).

Este hecho sólo es posible mediante la transmisión cultural que realizan distintos agentes sociales y que, en el caso que nos atañe, enseñan o imponen un modo de ser viejo en el

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

momento social actual. En este sentido, una de las "herramientas trasmisoras o altavoces de cultura" del IMSERSO (Instituto de Mayores y Servicios Sociales), organismo dependiente de un ministerio de política social del gobierno de España, es la revista "60 y más" en la que se centra este escrito.

2. OBJETIVOS

- Detectar los factores culturales incorporados en la idea social sobre el envejecimiento en el contexto actual a partir del análisis de la imagen corporal de las portadas de la revista "60 y más" del IMSERSO.

- Reflexionar sobre el rol de la Educación Social en la concepción y (auto) percepción de la vejez a partir de los datos.

3. METODOLOGÍA

En la presente investigación, fruto de un conjunto de aspectos metodológicos (COLLER, 2000:17), se analiza la representación del envejecimiento en las imágenes corporales de las portadas de una publicación muy difundida: "*60 y más*". Concretamente, se estudia el discurso que predomina en las fotografías y titulares, analizando los grandes elementos–ideas que se repiten mediante la imaginería más llamativa de este medio de comunicación. Tratando de detectar los factores culturales incorporados en la idea social sobre la vejez en el contexto actual, prestando especial atención a la imagen corporal que se proyecta del proceso de envejecimiento.

3.1. Sobre la elección de "60 y más"

Se eligió esta publicación por tratarse de un documento oficial, elaborado desde la administración pública, a quien se presupone un interés social por encima de intereses más económicos o de mercado que puedan subyacer detrás de otras publicaciones privadas o publicitarias.

Es una *"publicación mensual dirigida a personas mayores y profesionales que trabajan con ellas"* (www.imserso.es; 26/03/2014) que se difunde gratuitamente por correo postal, a través de la página web del IMSERSO (documentos destacados) y mediante enlaces en diferentes páginas dedicadas a personas mayores. La revista llega a algunas instituciones sin petición previa, pero para suscribirse a la revista,

> "[…] usted tiene que encontrarse en alguna de las siguientes circunstancias: mayor de 60 años; dirigir un centro de atención a personas mayores; responsable de una asociación de personas mayores; responsable de una entidad pública o privada; profesional en el ámbito de los servicios sociales para personas mayores" (www.imserso.es; 26/03/2014).

La revista se encuentra disponible en centros de día, locales de asociaciones, ayuntamientos, residencias de ancianos y centros médicos, entre otros lugares de acceso y encuentro de la población.

Esta publicación se hace eco de asuntos que se consideran de actualidad y temas de interés para las personas mayores de 60 años, así como de algunas cuestiones puntuales en materia de servicios sociales.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Nos hemos centrado en la descripción y análisis de las portadas de la publicación, pues éstas son el reclamo y la imagen del documento. Las consideramos de gran interés para analizar la imagen corporal que se proyecta del proceso de envejecimiento y de otros factores culturales asociados a la vejez en la actualidad.

El hecho de que en las portadas aparezcan imágenes de personas facilita la identificación con la publicación y, en nuestro caso, nos ayuda a analizar qué cultura corporal se difunde desde posiciones oficiales sobre la vejez, así como su influencia en el trabajo socio-educativo que realizamos.

3.2. Sobre la muestra del análisis de "60 y más"

La muestra es una selección aleatoria de las portadas de la revista en formato papel recibida en el ayuntamiento de una localidad rural de unos 1000 habitantes. La publicación es remitida regularmente por correo ordinario, sin subscripción previa, y se pone a disposición de los ciudadanos en la sala de espera de la casa consistorial; pasadas unas semanas, se trasladan a la sala de espera del centro médico de la localidad. Es en estos lugares donde las personas, de cualquier edad, se encuentran con la revista "60 y más".

Las primeras portadas analizadas de forma detallada fueron las de los números 260 al 287, correspondientes a las mensualidades de los años 2007–2010. Debido a los criterios de adquisición ya comentados, faltaban algunos números. Posteriormente se ha ido realizando un seguimiento de la publicación a través de las ediciones digitales en la página web del IMSERSO (números 288 a 332, junio 2015) y se completó el análisis de los no disponibles al inicio en papel.

3.3. El proceso de codificación y categorización del análisis de " 60 y más"

De los textos y de las imágenes (en todos los casos personas) que aparecen en las portadas analizadas extrajimos, para su posterior estudio, los aspectos que consideramos relevantes según se muestra en la *Tabla 1: Ítems examinados en las portadas de "60 y más" analizadas.*

Estos ítems se establecieron a partir de un primer análisis de la publicación, seleccionando los elementos a observar y registrar, partiendo de las cuestiones que podían ayudarnos a detectar la imagen del envejecimiento que se transmite a través de la imaginería de la portada.

A partir de los datos obtenidos, optamos por seguir unas pautas de trabajo que simplificaran el manejo e interpretación de la información. Por ello, ideamos un sistema de análisis a través de tablas en las que fuimos recogiendo los diferentes elementos que aparecían y describiendo cada uno de los componentes de las fotografías según la clasificación previa de los ítems expuestos.

Posteriormente fuimos estableciendo coincidencias, diferencias y similitudes entre los datos recogidos tras la descripción de las portadas y, finalmente, tratamos de *teorizar* (GOETZ y LeCOMPTE, 1988: 167).

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

ELEMENTOS DE OBSERVACIÓN	ELEMENTOS DE ANÁLISIS					
ÁMBITO	Público			Privado		
SITUACIÓN	Real		Ideal		Posada	
LUZ Y COLOR	Nitidez	Luz y sol	Oscuridad	Sombra	Colores	
SEXO/GÉNERO Y OTRAS FORMAS DE DIVERSIDAD	Hombres	Mujeres	Roles	Inmigración	Otras cuestiones étnicas	
EMOCIÓN Y ACTITUD	Emociones positivas		Emociones negativas		Postura corporal y rostro (emociones)	
CUERPO ESTÉTICO	Volumen corporal	Discapa-cidad	Arrugas	Pelo: presencia, peinado y color	Dientes	Maquillajes
ADORNOS CORPORALES	Vestimenta y calzado		Complementos		Implicaciones culturales de los adornos corporales	
ACTIVIDAD FÍSICA Y/O COMUNICACIÓN NO VERBAL	Presencia actividades físicas dirigidas		Actividad física libres		Comunicación no verbal	
MEDICALIZACIÓN	Presencia de medicamentos		Situaciones médicas		Otros profesionales	
TICs	Presencia de TICs	Otras tecnologías		Contextos	Quién/es lo usan	
NÚMERO DE PERSONAS	Número de personas	Contexto individual		Contexto de grupo	Contexto de pareja	
INTERGENERA–CIONALIDAD	Presencia de diferentes generaciones		Actitud y roles		Contexto	
LUGAR	Entorno y su descripción			Incidencia en la imagen que se quiere transmitir		
TEXTO	Titulares positivos		Titulares negativos		Relación con imagen	
OTROS	Título de la revista y colores de fondo	Diseño, tipo de letra y tamaño	Calidad de papel y tamaño del ejemplar	Anota-ciones y reseñas	Distribución del contenido	Contraportada

Tabla 1: *Ítems examinados en las portadas de "60 y más" analizadas. Elaboración propia.*

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

4. RESULTADO E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS

Teniendo en cuenta los requisitos de extensión de este documento, presentamos aquí a modo de síntesis, los resultados que, como educadores/as sociales, puede ayudarnos a comprender mejor la visión dominante de la vejez y del proceso de envejecimiento.

En el periodo del análisis inicial (2007/2011), el diseño de la revista, se modificó en cierto grado. Estos cambios coincidieron con la reestructuración del ministerio del que depende el IMSERSO (a partir del núm. 278). Supuso un cambio de imagen de las portadas y, aunque la línea editorial se mantuvo, se pasó a un formato más manejable y acorde con el tamaño de otras publicaciones comerciales.

Respecto a las contraportadas, contienen campañas publicitarias del Gobierno de España: del IMSERSO (acciones formativas, ley de "dependencia", productos del Centro de Referencia Estatal de Autonomía Personal y Ayudas Técnicas, fundamentalmente) y de otros organismos oficiales (campañas contra la violencia hacia las mujeres del Ministerio de Igualdad).

El título de la publicación sugiere que la edad es el factor determinante de la vejez, la puerta de entrada a una etapa vital y social nueva. Todas las intervenciones sociales, políticas y económicas de la administración se plantean de forma diferenciada a partir de los 60 años de edad.

Como altavoz publicitario de la política oficial en torno a la vejez, "60 y más" ofrece siempre una visión positiva y optimista. Recrea una imagen idealizada del proceso de envejecimiento, asociado a una cultura del ocio y del hedonismo.

Núm. 270, 279 y 293. Situaciones ideales en un espacio público idílico de luz y de color… pero entre iguales.

Teniendo en cuenta la amplia franja de edad que abarca la vejez, en las portadas de "60 y más" sólo aparecen (re)presentados los más jóvenes.

Los modelos corporales de la vejez glorifican, de forma esquemática y generalizada, las siguientes características: persona entre los 60 y los 75 años (los más jóvenes de entre los viejos), buena apariencia física (según los cánones culturales actuales) y con el pelo corto y de color blanco (teñido y peinado). Los modelos, seleccionados de manera consciente para "dar una idea de vejez", son europeos, fueron rubios en su juventud, y tienen la piel bronceada.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Están siempre muy sonrientes luciendo sus blancos dientes alineados. Parecen proceder de un entorno urbano, reservando lo rural para situaciones puntuales asociadas a proyectos sociales de ayuda y promoción de la autonomía.

Núm.: 287,260, 262. En algunas portadas aparecen los mismos modelos en años diferentes (maniquís).

Los *cuerpos reales* (frente a los *cuerpos ideales*) sólo aparecen en situaciones de dependencia, falta de autonomía y proyectos sociales de ayuda o apoyo, que también se escenifican de forma idealizada.

Núm. 271, 273 y 277.CUERPO IDEAL (más presente y "saludable") FRENTE A CUERPO REAL (asociado a dependencia o rural).

En la misma línea, los contextos se (re)presentan idealizados, asociados fundamentalmente al ámbito público. Mientras la realidad nos habla de que el "terreno de seguridad" en la vejez es

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

el ámbito doméstico, los jóvenes mayores que ocupan las portadas se mueven siempre, en grupo y/o con su pareja, en el espacio público.

Núm.281, 283 y 290. Actividades al aire libre y en pareja. Situaciones ideales… e irreales.

Aunque, cuantitativamente hablando, hombres y mujeres aparecen en proporciones semejantes, los roles asignados a uno u otro sexo mantienen las estructuras tradicionales: mujeres sensibles, necesitadas de protección y dependientes de su compañero; varones que dominan las situaciones, manejan las tecnologías y ofrecen apoyo a sus parejas.

Núm. 280, 282 y 291. Escenas de viajes y vacaciones, recurrentes y habituales entre parejas (cuerpos ideales).

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Salvo excepciones, la única diversidad que existe es la de hombre–mujer. En estas (re)presentaciones de la vejez no hay minorías étnicas, ni personas con disfunciones motoras en situaciones normalizadas, ni relaciones homosexuales, etc.

Núm. 274, 278 y 288. Relaciones intergeneracionales desiguales (familiares, de asistencia, de ayuda y voluntariado).

La (re)presentación de las relaciones intergeneracionales es también idealizada: imágenes de apoyo, comprensión, cariño, contacto corporal y satisfacción mutua, sin el mínimo rastro de conflicto alguno. Estas relaciones se limitan al ámbito familiar y a situaciones de relación con los "profesionales de la vejez".

Núm: 263, 285 y 296: de las pocas escenas de "medicalización" y cuidados (situaciones ideales).

Jamás se alude a la profesión de las personas que aparecen y que, seguramente, ha marcado su identidad durante años. Sin pasado, los jóvenes viejos pasan a ser personas ociosas cuya posición social refleja el modo en el que ocupan su tiempo libre, asociado a la naturaleza, pero desde posiciones urbanas, envejecen de forma activa gracias al ejercicio físico y las vacaciones. Un ocio de consumo.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Núm: 269, 286 y 292. Vida en pareja símbolo de bienestar durante el envejecimiento.

Num: 272, 276 y 294. El ejercicio físico como pilar del envejecimiento activo.

Núms. 275, 284 y 297. Uso de las tecnologías de la información y comunicación como otro elemento de ocio.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Aunque desde posiciones oficiales se apuesta por reducir la "brecha digital" y son muchos los programas sociales en ese sentido, el uso de las TIC en la vejez aparece como un elemento de la mencionada cultura de ocio, que las personas utilizan con normalidad, sin muestra alguna de analfabetismo funcional en tal sentido.

El mantenimiento de la salud y la prevención de enfermedades también se conciben en el marco del envejecimiento activo. Sin embargo, las portadas recrean una vejez que no necesita de la medicina.

En cuanto a los textos, destacar que el término empleado para designar al grupo poblacional del que se habla es "*los mayores*"; por su parte, el vocablo "envejecimiento" se utiliza al hacer geografía de la población.

En definitiva, esta publicación recrea una cultura (corporal) de la vejez cuyos principales protagonistas no son los sujetos frágiles sino los *jóvenes héroes*:

> "…en las representaciones culturales más populares de la vejez contemporánea surgen dos figuras, la de los héroes de la vejez, definidos como aquellos que adoptan "una actitud positiva" y "parecen permanecer siempre jóvenes" en sus hábitos y porte general; y el segundo cuyos cuerpos declinan seriamente ya sea por enfermedades y discapacidad" (IACUB, 2007: 6).

Estamos inmersos en una cultura que transmite una idea de vejez urbana, ligada a la actividad y la promoción de la participación social, pero sólo entre iguales, donde las principales alternativas son de inclusión o exclusión en un ocio consumista (vacaciones, viajes por Europa, termalismo…) en busca de los ideales de salud y prevención de enfermedades. En el olvido de la inevitable fragilidad reside, según las imágenes analizadas, la felicidad:

> "… esas dimensiones que ofrecen las representaciones contemporáneas que transitan no sólo a través de los medios de comunicación, sino que hemos asumido en nuestras vidas como propias: ser jóvenes para siempre, estar activos sin fin… conservarnos lúcidas y productivas… todas esas exigencias que hoy nos inundan y que quieren hacernos creer que la enfermedad, la precariedad o la muerte no existen, o al menos, debemos aprender a hacer como si no existieran" (BERNÁRDEZ, 2009: 33).

Las portadas de la revista ponen de manifiesto la base cultural (incorporada quizás inconscientemente) sobre la que, no sin prejuicios y teniendo en cuenta otros intereses (político-económicos), se sientan las bases de las políticas sociales en torno al proceso de envejecimiento.

5. CONCLUSIONES

Esta comunicación aborda una parcela de un estudio más amplio iniciado con objeto de conocer cómo se viven los procesos de envejecimiento en nuestra sociedad. "S*e trata de un asunto que relativamente se ha tratado poco"* (ELIAS, 2010: 86), por ello estudios como éste pueden ampliar el conocimiento sobre cuestiones que afectan al colectivo de las personas mayores y ayudar a la reflexión sobre el rol que desempeñan los profesionales de la vejez en general y la educación social en particular.

Las ideas e ideologías sobre el envejecimiento no son neutras, tienen un impacto profundo y articulan intereses materiales muchas veces enfrentados. Además, hay que tener en cuenta que la realidad en torno al envejecimiento es lo suficientemente compleja como para influir de forma directa en la imagen social de la vejez, la cual es asumida, de una forma más o menos

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

consciente, por las propias personas que envejecen. Y eso es precisamente lo que, entre otras cosas, tratamos de visibilizar con esta comunicación.

Dado que la política social dirigida a este grupo de población se plasma en acciones concretas, que recrean y difunden modelos particulares de ser *mayor* (una de ellas la revista *"60 y más"*), este estudio contribuye a explicar el modo en que dicha visión es construida en nuestro contexto sociocultural.

El efecto homogeneizador de la cultura corporal hegemónica glorifica el modelo juvenil y hedonista de esta etapa de la vida y deja muy poco espacio para la diversidad. En esta tesitura, en el fondo una negación de la vejez, es muy difícil erradicar una percepción negativa de aquellas personas que no se ajustan a tal perfil. Al respecto, algunos autores (YAGUAS, 2006; MOLINA, 2008; SALMERÓN, 2012) afirman que hemos asistido a una transformación, pasando de un modelo benéfico-asistencial a otro paternalista y "hostelero", para concluir en el modelo actual, centrado en la calidad de vida (SALMERÓN, 2012: 92-93). Si es así, se abre el camino al discurso de las posibilidades de desarrollo personal que intenta alejarse de connotaciones anteriores que la asociaban con el abandono, el estatismo, la pasividad y la falta de autonomía (VVAA, 2009: 45). Sin embargo, otros autores y organismos (CEPAL-CELADE, 2002) advierten que,

> "hay que evitar crear un nuevo modelo de vejez activa excluyente de la realidad de muchas personas mayores que efectivamente necesiten el apoyo y que puedan ser culpabilizadas por no entrar en este nuevo modelo o arquetipo de viejo o vieja activo/a, deportista, independiente. No sería conveniente que en un nuevo escenario los viejos aparezcan en la escena pública sólo por convertirse en un nuevo nicho de mercado... en que la tercera edad es vista sólo como un lugar a invertir" (GUZMÁN y HUENCHUAN, 2002).

Pues aunque se ofrezca una imagen idealizada del envejecimiento, seguimos sin modificar las verdaderas bases que sustentan la visión negativa de lo viejo, lo feo y lo enfermo.

Para ello, podemos empezar por replantearnos y tratar de ver "desde fuera" nuestros propios valores y prácticas (corporales) cotidianas; pues si somos conscientes de las acciones, valores, creencias, usos, etc. que poseemos sobre nuestro cuerpo, podremos llegar más fácilmente a reflexionar y posicionarnos de forma crítica ante las características y condicionantes socioculturales que componen nuestras vidas.

La fuerza del mercado y los intereses económicos llegan a actuar incluso entre las personas aparentemente más críticas con la sociedad de consumo. Del mismo modo, nuestras prácticas profesionales se encuentran "contaminadas" por los valores sociales imperantes con respecto al cuerpo, suponiendo a todo ello una bondad innata y asociándolo a valores educativos por el único hecho de ofertarlo. De ahí que consideremos fundamental detectarlo, defendernos y actuar con coherencia para ampliar los recursos de nuestros destinatarios y así poder ofrecerles un contexto diferente en el que se aporte seguridad en sí mismos y se respeten las diferencias corporales.

Sin embargo, y pese a la importancia de "lo corporal" en el día a día de las prácticas pedagógicas de, entre otros profesionales, los de la educación social, la ausencia del cuerpo (y mucho más del cuerpo viejo) en la formación inicial es un hecho. Sin olvidar que todo lo referente al envejecimiento o el trabajo con personas mayores es un ámbito con menor reconocimiento social.

En definitiva, esperamos que este escrito sirva para generar alguna reflexión en torno al papel de la cultura corporal en la concepción del proceso de envejecimiento en nuestro contexto. El

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

análisis de los factores que inciden en nuestra idea de la vejez y de los intereses que hacen que ésta se construya de este modo, incrementa nuestra capacidad como profesión de imaginar alternativas que apuesten por una verdadera sociedad para todas las edades.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abellán, A. y Esparza, C. (2009). *Percepción de los españoles sobre distintos aspectos relacionados con los mayores y el envejecimiento.* Madrid. IMSERSO.

Barbero, J, I. (2005). El deporte como agente de una cultura corporal específica; en Bores, N. J. (Coord.). *La formación de los Educadores de las Actividades Físico–Deportivas Extraescolares.* Palencia. Patronato Municipal de Deportes.

Bazo, M.T. (1996). Aportaciones de las personas mayores a la sociedad: análisis sociológico. *Reis, 73,* 209–222.

Becerril, R. (2015). *Análisis de los hitos de consciencia del envejecimiento a partir de relatos de personas mayores.* Universidad de Valladolid. Tesis inédita de doctorado.

Bernárdez, A. (2009). Transparencia de la vejez y sociedad del espectáculo: pensar a partir de Simone Beauvoir. *Investigaciones feministas, vol. 0,* 29–46.

CELADE (2011). Envejecimiento y Desarrollo del Centro Latinoamericano y Caribeño de Demografía. *Boletín CEPAL nº 9, diciembre 2011*.

Coller, X. (2000). *Estudio de casos*. Madrid. Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS).

Comeau, G. (2004). *El cuerpo. Lo que dicen las religiones*. Bilbao. Mensajero.

Delgado, M. (2003). La construcción social de la vejez. *Jano, Extra Abril 2003, Vol. LXIV, Nº 1.474,* 12(1402)–17(1407).

Elías, N. (2010). *La Soledad de los Moribundos.* Madrid. Fondo de Cultura Económica.

Giró, J. et al. (2004). *Envejecimiento y sociedad. Una perspectiva pluridisciplinar*. Logroño. Servicio de publicaciones de la Universidad de La Rioja.

Goetz, J.P y LeCompte (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid. Morata.

Guzmán y Huenchuan (2002). Imagen del envejecimiento. *Boletín nº 9 sobre Envejecimiento y Desarrollo del Centro Latinoamericano y Caribeño de Demografía (CELADE),* dic. 2011.

Iacub, R. (2007). El cuerpo externalizado o la violencia hacia la vejez. *Revista Kairós Gerontología,* V. 10, Nº 1.

IMSERSO (2002) *Las personas mayores en España. Datos estadísticos por Comunidades Autónomas. Vol. I y II*. Madrid. Subdirección General de Planificación, Ordenación y Evaluación. Instituto de Migraciones y Servicios Sociales.

IMSERSO. Instituto de mayores y servicios sociales: [http://www.imserso.es].

Lehr, U. (1982). La situación de la mujer madura: aspectos psicológicos y sociales. *Revista Latinoamericana de Psicología, 14 (3),* 385–396.

Martín, A.V. (2000). Diez visiones sobre la vejez: del enfoque deficitario y de deterioro al enfoque positivo. *Revista de Educación, 323,* 161–182.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Molina, C., Meléndez, J. C. y Navarro, E. (2008). Bienestar y calidad de vida en ancianos institucionalizados y no institucionalizados. *Anales de psicología, 24 (2),* 312–319.

OMS. (2002). Envejecimiento activo: un marco político. *Revista Española de Geriatría y Gerontología, 2002, 37(S2),* 74–105.

OMS/WHO. Organización Mundial de la Salud: [http://www.who.int/es/].

Salmerón, J.A. (2012). *La percepción del envejecimiento desde la perspectiva de las mujeres mayores usuarias de los centros sociales de la comarca del Valle de Ricote de la Región de Murcia. Sus implicaciones para la Educación.* Universidad de Murcia. Tesis inédita de doctorado.

Salvarezza, L (coord.). (1998). *La vejez. Una mirada gerontológica actual*, Barcelona. Paidós.

Talavera, M. (2012). El concepto de salud, definición y evolución. [http:/elartedepreguntar.files.wordpress.com].

Ventura, L. (2000). *La tiranía de la belleza. Las mujeres ante los modelos estéticos.* Barcelona. Plaza y Janes.

VVAA. (2009). *Las dimensiones subjetivas del envejecimiento.* Madrid. Ministerio de Sanidad y Política Social; Secretaría General de Política Social y Consumo; Instituto de Mayores y Servicios Sociales (IMSERSO).

Yaguas, L. (2006). *Análisis de la calidad de vida relacionada con la salud en la vejez desde una perspectiva multidimensional.* Madrid. IMSERSO.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

¿Cuál es el valor estratégico de la Educación Permanente en España?

WHICH IS THE STRATEGIC VALUE OF LIFELONG EDUCATION IN SPAIN?

Olatz Fuente Inclán. *Madrid*

I. INTRODUCCIÓN

Se entiende por Educación Permanente al aprendizaje continuo desarrollado a lo largo de la vida para mejorar las competencias y aptitudes de las personas y lograr sus objetivos.

Este tipo de educación es abierta, global, va más allá de la escolarización obligatoria y afecta a todas las dimensiones vitales de las personas para el desarrollo de las mismas. (Barros Díez, M. E., 2009). Los beneficios de la educación es algo inherente a la dignidad de todas las personas y esta educación es el medio para conseguir el desarrollo de las oportunidades humanas. (Nussbaum, M. C., 2012). Siguiendo con esto, Delors, J. (1996) desarrolla los cuatro pilares de la educación: aprender a conocer (aprender a aprender). Aprender a hacer (competencias de la persona). Aprender a vivir (convivencia respetuosa). Y aprender a ser (ligado a las capacidades individuales y la personalidad). Es necesario añadir el pensamiento que Martha Nussbaum recoge en el *enfoque de las capacidades*, el cual supone una alternativa al enfoque del Producto Interior Bruto (PIB) de los países, el cual añade las virtudes de las personas y se pone de manifiesto a través de los Informes de Desarrollo Humano (IDH). Con ello, se presupone el logro de una calidad de vida plena y justicia social. (Nussbaum, M. C., 2012). Entendiendo este enfoque, se realiza el siguiente estudio el cual pretende observar si la Educación Permanente en España es considerada un beneficio a largo plazo para la sociedad o si se considera un gasto económico.

II. METODOLOGÍA

Como se ha comentado anteriormente, se pretende saber hasta qué punto la planificación, el diseño y la oferta de formación, responden a la concepción estratégica de educación permanente o si más bien se realiza por una necesidad de aplicación de las correspondientes partidas presupuestarias o incluso si existen otros motivos que desconocemos.

El objetivo general es analizar el valor estratégico de la Educación Permanente en España. Los objetivos específicos de la investigación son: indagar sobre la oferta formativa en Educación Permanente de España, mostrar la relación entre los datos demográficos de las comunidades autónomas elegidas y los programas ofertados en las mismas y comprobar la coherencia entre las necesidades existentes y los programas desarrollados. Para tratar de responder a esta cuestión, asumimos un diseño de investigación en el que están presentes técnicas de carácter cuantitativo (análisis de datos secundarios obtenidos de instituciones oficiales) y cualitativo (entrevistas en profundidad).

Se eligen siete comunidades autónomas: Cantabria, Cataluña, Valencia, Andalucía, Galicia, Castilla y León y el Archipiélago canario. Los motivos por las cuales se han estudiado estas comunidades autónomas son los siguientes: están repartidas a lo largo de todo el territorio nacional tanto a nivel peninsular como insular, lo que posibilita una visión amplia de la realidad. Y además, se eligen comunidades de diferente extensión para recoger diferentes características. Se analizan datos relativos a: población total por edad y sexo, tasa de inmigración, tasa de abandono escolar, tasa de

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

escolarización, tasa de paro por edades y sector económico predominante. Se deben tener en cuenta estos datos ya que los diferentes rangos de edad permiten observar el proceso educativo a lo largo de las diferentes etapas de la vida. Además, es necesario saber la cantidad de personas extranjeras residentes para la pertinencia de los cursos que se proponen en el caso de que existan. Es interesante observar, en algunos casos, si el sector económico influye de manera directa en los cursos que se desarrollan y si tienen conexión entre sí. Y por último, la tasa de paro y abandono escolar nos da una idea más perfilada de la población destinataria más o menos directa de la formación ofrecida.

Para la segunda parte, se realizan entrevistas semiestructuradas a siete responsables de programas formativos de las comunidades señaladas.

III. RESULTADOS

En primer lugar, los porcentajes de población absolutos de España recogidos del Instituto Nacional de Estadística (INE) son los siguientes:

- Población total en España: 46.727.890 (INE, 2013). Hombres: 23.017.758 y Mujeres: 23.710.132.
- Personas afectadas por el paro en España: 5.933.300 (INE, 2014). Hombres: 3.116,6 y Mujeres: 2.616,7.
- Tasa analfabetismo: 716,9 miles de personas (INE, cuarto trimestre del 2013). Hombres: 226,9 (68%) y Mujeres: 489,9 (32%).
- Personas extranjeras (INE, 2013). Hombres: 144.920 y Mujeres: 146.121.

A continuación, se ofrecen el resto de resultados por Comunidades Autónomas (INE, 2013):

- **Cantabria**

Tiene un total de población de 588.638 habitantes (288.016 hombres y 300.623 mujeres).

El paro en esta comunidad respecto a España es del 21%.

Desglosado según los rangos de edad que hemos establecido, encontramos que el porcentaje de paro en hombres es de un 69% en adultos mayores de 45 años, siendo nulo en hombres de 16 a 19 años. No obstante, el porcentaje de paro en mujeres es de un 63% en mayores de 45 años y un 1% en mujeres entre 16 y 19 años.

Los programas educativos que se desarrollan en esta comunidad son en su mayoría de carácter formal. Para personas extranjeras, tienen cursos gratuitos para aprender castellano. Además, existe un programa para la atención a la diversidad y refuerzo educativo. El organismo que se encarga de la Educación Permanente en la comunidad de Cantabria es la Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa. Se encuentra en la capital (Santander).

En referencia a la tasa de analfabetismo que encontramos sobre el total del país es de un 0,5% siendo un 87,6% personas mayores de 16 años.

Por otro lado, el número de personas extranjeras que encontramos en Cantabria es de un total de 1.959 habitantes, siendo 981 hombres y 978 mujeres. Estos datos se pueden observar en porcentajes: los hombres mayores de 45 años son un 53%, ancianos un 26% y hombres entre 16 y 19 años, un 21%. Las mujeres mayores de 45 años son un 44%, ancianas un 21% y mujeres entre 16 y 19 años un 35%.

- **Castilla y león**

La comunidad de Castilla y León cuenta con 2.507.574 habitantes, de los cuales 1.241.640 son hombres y 1.265.934 mujeres.

El paro respecto a España es del 22,2%. No obstante, encontramos que el porcentaje de paro en hombres es de un 62% en adultos mayores de 45 años y un 5% en hombres de 16 a 19 años. En mujeres, es de un 60% en mayores de 45 años y un 8% en mujeres entre 16 y 19 años.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Los programas que desarrolla esta comunidad son: Portal de Educación Permanente que cuenta con un sistema informático on-line, Consejo escolar de Castilla y León, Consejos municipales (programas sociales), Centros de alojamiento, Aprender a aprender (espíritu emprendedor de Formación profesional), Concurso "Euroscola": habilidades y conocimientos para jóvenes entre 15 y 18 años, Programa Globe (integración, necesidades educativas especiales), Formación Permanente del profesorado, Planes de atención a la diversidad, Atención a personas mayores (ocio y cultura) y Centros de Educación Para Adultos.

La tasa de analfabetismo sobre el total del país es de un 0,8% siendo un 85,3% de éste referente a mayores de 16 años. En hombres, la tasa de analfabetismo hace mella en personas mayores, correspondiéndoles un 77% del total, mientras que en mujeres es en mayores de 45 años donde se encuentra el mayor porcentaje con un 64% del total.

Por otro lado, las personas extranjeras son 7.829 (3.782 hombres y 4.047 mujeres). De los cuales, hombres mayores de 45 años son un 50%, ancianos un 32% y hombres entre 16 y 19 años un 18%. Mujeres mayores de 45 años, un 49%; ancianas 35% y mujeres entre 16 y 19 años, un 16%.

El organismo que lleva la Educación Permanente en Castilla y León es la Dirección General de Calidad, Innovación y Formación del Profesorado. Se encuentra en Valladolid.

- **Galicia**

Cuenta con un total de 2.753.960 habitantes, siendo 1.331.781 hombres y 1.422.179 mujeres.

El paro frente al total del país es del 23,2% (hombres 65% en adultos mayores de 45 años y un 6% en hombres de 16 a 19 años. Mujeres es de un 64% en mayores de 45 años y un 6% en mujeres entre 16 y 19 años).

Los programas con los que cuenta Galicia son: castellano y gallego para personas extranjeras, Centros de Educación para Adultos (CEPA), un programa que de educación a distancia y un portal on-line de información para personas extranjeras el cual ofrece cursos gratuitos de formación, plataforma de recursos, etc.

La tasa de analfabetismo que encontramos en Galicia sobre el total de España es de un 1,9%, siendo de éste un 85,7% en mayores de 16 años. (Hombres mayores de 45 años son un 34%, ancianos, 60% y hombres entre 16 y 19 años, un 3%. Mujeres mayores de 45 años, 27%, ancianas, 68% y mujeres entre 16 y 19 años, un 4%).

Por otro lado, el número de personas extranjeras respecto a los datos totales de España, es de un 4% (alrededor de 110.000 habitantes), de los cuales son 4.317 hombres y 4.404 mujeres. (Hombres de más de 45 años, 51%; ancianos, 29% y hombres entre 16 y 19 años, un 20%. Mujeres mayores de 45 años, 52%; ancianas, 29% y mujeres de 16 a 19, un 19%).

Por último, el organismo que lleva la Educación Permanente en Galicia es: Dirección Xeral de Educación, Formación Profesional e Innovación Educativa. Se encuentra en Santiago de Compostela.

- **Madrid**

Cuenta con 6.388.735 habitantes (3.072.327 son hombres y 3.316.408 mujeres).

La tasa de paro respecto a España es del 20,4%, siendo el 57% del total de hombres los que se corresponden con población mayor de 45 años y el mismo número para el total de mujeres de la misma franja de edad.

Los programas que ofrece la Comunidad de Madrid son: bolsas de trabajo, Formación Permanente del profesorado, programa de aprendizaje permanente (internacional), programa de enriquecimiento para alumnos con altas capacidades, campeonatos escolares en los institutos, actividades culturales, deportivas y artísticas extraescolares, promoción de la salud en centros educativos, aula, educación especial y español para extranjeros. También existen asociaciones y fundaciones en el ámbito no formal que proporcionan cursos gratuitos para distintos grupos de edad.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

La tasa de analfabetismo sobre el total del país es de un 0,8% siendo un 85,3% en mayores de 16 años (el 65% del total son hombres mayores de 65 años y el 48% del total son mujeres del mismo rango de edad).

El número de personas extranjeras es de 54.330, siendo 25.549 hombres y 28.781 mujeres.

El organismo encargado de la Educación Permanente en la Comunidad de Madrid es el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. No obstante, la Consejería de Educación de Valdemoro y la Comisión de seguimiento del convenio de absentismo, así como Ciudades Educadoras han ofrecido datos y la entrevista de esta comunidad autónoma.

- **Archipiélago canario**

En Canarias, de un total de 2.082.665 habitantes, 276.524 (13,3 %), son extranjeros; en su mayoría procedentes de países de la UE, seguidos de países latinoamericanos (INE, 2011).

Los mayores de 45 años son un 40% de la población total (más de la mitad esto son mujeres).

La tasa de paro en Canarias es del 33% (INE, 2013).

La actividad económica en Canarias se centra en el turismo; tan sólo el 6,7% del total está dedicado a la educación, la sanidad y los Servicios Sociales dentro del tercer sector. El 47,3% restante se dedica los sectores primario y secundario. (ISTAC, 2012).

Se ofrecen cursos reciclaje laboral, ya que las cifras del flujo circular de la renta son bastante desoladoras, pero se tiende a buscar un perfil joven para desarrollar actividades en el ámbito de la hostelería, por lo que las personas mayores de 45 años quedan fuera inevitablemente. La Educación Permanente en Canarias se dedica a la formación de estas personas con programas de reciclaje laboral para que logren unos niveles mínimos de empleabilidad. Además, se ofertan muchos cursos de idiomas (sobre todo inglés y alemán) en diferentes modalidades.

La tasa de analfabetismo es del 0,1% de la población canaria (2.550 personas).

La tasa de formación de castellano para personas extranjeras muestra que el número de matriculados en el año 2011 fue 0. (ISTAC, 2011).

Canarias oferta diferentes programas como Formación Básica Inicial y Post-inicial en diferentes modalidades: presencial, semi-presencial y a distancia.

La tasa de abandono escolar de jóvenes entre 15 y 19 años es del 5% (INE, 2011).

Son numerosos los cursos de preparación para la obtención del título en ESO., acceso a Ciclos Formativos de Grado Medio y Superior y Bachillerato para personas adultas tanto en modalidad presencial, semipresencial como a distancia (ECCA, 2014).

Existen diferentes programas sobre formación sociocultural y lo que se denomina *Aula abierta* (formación para el desarrollo personal, orientada al ejercicio de los derechos ciudadanos; a la participación en la vida civil y a la toma de conciencia de las responsabilidades sociales). Ésta es un tipo de formación transversal y complementaria de carácter no formal.

Cuando hablamos de Educación Permanente en la comunidad canaria, debemos hablar sin duda de *Radio ECCA Fundación Canaria.* Esta entidad sin ánimo de lucro efectúa una labor educativa desde 1965. Surgió en Canarias a través de la difusión por radio y se ha ido expandiendo por diferentes puntos de la península. También, lleva a cabo programas de cooperación internacional en otros países de América Latina. Depende de la Consejería de Educación de la Comunidad Autónoma de Canarias y del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Tiene firmados convenios con la Consejería de Empleo y Asuntos Sociales y la Consejería de Sanidad. Esta fundación, es miembro de la Federación Internacional de Escuela de Padres, la Asociación Nacional de Centros de Educación a Distancia, la Red Europea de Educación de Adultos y la Sociedad Española de Pedagogía, entre otros. Radio ECCA persigue el crecimiento integral de las personas para contribuir a la promoción cultural de los

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

colectivos que considera más desfavorecidos y necesitan capacitación y empoderamiento para su integración en la sociedad.

- **Comunidad valenciana**

La población total es de 5.009.931 personas (756.772 son personas extranjeras y representan un 15% de la población total). (INE, 2011).

La tasa de paro es de un 28% de la población total (hombres menores de 25 años, 61,2%; hombres entre 25 y 67 años, 24,2%; mujeres menores de 25 años un 56,8% y mujeres entre 25 y 67 años, 26,7%).

El rango de población entre 15 y 44 años es del 42% de la población total. El porcentaje de personas mayores de 45 años es del 43% y el 2,5% de la población son personas entre 65 y 67 años (ampliación de dos años su edad de jubilación). (INE, 2011).

Más del 80% de la población de valenciana está en edad de trabajar y casi la mitad de la población pertenece al colectivo de parados de larga duración con baja cualificación y no se ha encontrado ningún programa específico de inserción socio laboral.

La tasa de escolarización en castellano para inmigrantes es inexistente ya que los programas de aprendizaje de idiomas se centran en valenciano e inglés, aunque representen un número elevado de personas. Es un sector poblacional que queda desatendido.

La tasa de analfabetismo es 0,3% (16.300 personas: 62,6% mujeres y 37,4% hombres).

No se han encontrado programas referentes a la formación básica de adultos. Los programas que se desarrollan, comienzan a partir de la etapa secundaria.

En la tasa de abandono escolar, el 5% de la población total pertenece al rango de edad entre 15 y 19 años (INE, 2011). Los programas de educación formal para este tipo de necesidades se desarrollan a través de los CEPA. Estos son: graduado en ESO, Bachillerato, Ciclo Formativo de Grado Medio y Superior y preparación para la prueba de acceso universitario para mayores de 25 años.

El órgano encargado de la escueta oferta formativa en la comunidad es la Consejería de Educación, Cultura y Deporte de la Generalitat Valenciana. El IVADED es el Instituto Valenciano de Educación a Distancia.

- **Cataluña**

Tiene un total de 7.519.843 de personas y 1.128.445 extranjeros; esto es, un 15% de la población total. (INE, 2011).

La tasa de paro en Cataluña se corresponde con un 22,3%. Las personas entre 15 y 44 años representan un 42% de la población total. Los mayores de 45 representan un 42% de la población total; de los cuales el porcentaje de personas entre 65 y 67 años se corresponde con un 2,4% de la población (INE, 2011).

En Cataluña se desarrollan programas de aprendizaje de catalán, castellano, inglés y francés.

Existe un 0,2% de tasa de analfabetismo, siendo un 59% mujeres y un 41% hombres. Sin embargo, no se han encontrado programas de formación básica de adultos que atiendan a esta necesidad. Los programas comienzan a partir de la etapa secundaria para obtener la titulación de ESO. Las personas que no saben leer y escribir suman un total de 14.400 personas.

La tasa de abandono escolar en jóvenes entre 15 y 19 es un 4,5% de la población total. Una alternativa formativa para estas personas es a través de los CEPA, anteriormente citados.

Dentro de la educación no formal, se ofrecen alternativas como informática, formación de formadores, formación para el empleo, inserción laboral, sensibilización ambiental e igualdad de género y uso de TIC. Además, existe una alternativa, el Aprendizaje Servicio que persigue la reinserción en la formación reglada de estos jóvenes mediante la detección de necesidades de diversa naturaleza del

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

propio entorno para mejorarlo y adquirir, en el proceso, habilidades de cualificación profesional. A pesar de no contar con programas que atiendan a las personas que no poseen el graduado escolar de educación Básica y Primaria, cuenta con otros programas para titular en educación reglada.

- **Andalucía**

Tiene un total de 8.371.270 de personas y una presencia de extranjeros de 658.139, lo que supone un 7,9% de la población total. (INE, 2011).

La tasa de desempleo en esta comunidad se sitúa en el 36,3% (INE, 2013). Los hombres menores de 25 años son un 35,23% y hombres de 25 a 67 años, un 31,61%. Mujeres menores de 25 años son un 62,96 % y mujeres entre 25 y 67 años, un 36,64%. El 43% de la población se reúne en torno a los 15 y los 44 años y el 40% de la población en Andalucía supera los 45 años de edad (INE, 2011).

Existe una tasa de escolarización de personas extranjeras en castellano para inmigrantes ya que hay varios programas que cubren esta necesidad. Además, existen otros programas referentes a la interculturalidad para personas procedentes de otros países.

La tasa de analfabetismo es del 0,3%, (INE, 2013). 60,4% mujeres y 39,6% hombres.

Existen programas de Educación Básica y Primaria para las personas que no saben leer ni escribir ni están en posesión del graduado escolar.

La tasa de abandono escolar es el 5,4% de la población y se concentra entre 15 a 19 años.

Existen diferentes programas de obtención de títulos en ESO, Bachillerato, Ciclo Formativo de Grado Medio y Ciclo Formativo de Grado Superior por parte de los CEPA. Además, se ofertan cursos de inglés y francés para cualquier perfil interesado. Existen programas de adquisición de hábitos de vida saludable y prevención de enfermedades y riesgos profesionales, programas para emprender en Europa, creación de empresas basadas en la solidaridad y el emprendimiento y programas de uso básico de las TIC. Además, existen otros programas como ciudadanía activa, conocimiento y conservación del patrimonio cultural de Andalucía y del medio ambiente. Andalucía se caracteriza por ser una sociedad que vive de las actividades agrarias y con alta presencia de personas extranjeras que trabajan en el campo. El colectivo de mayores de 45 años son, en muchos casos, personas paradas de larga duración con formación básica y conforman un porcentaje similar al de personas entre 16 y 44 años.

El órgano encargado de la Educación Permanente es la Consejería de Educación, Cultura y Deporte y dispone de un portal específico de Educación Permanente, mostrando un valor estratégico de capacitación de la población a través de la educación. Este órgano depende de la Junta de Andalucía y el Instituto de Enseñanza a Distancia de Andalucía.

IV. CONCLUSIONES

Una vez analizada esta muestra representativa, se observa que la gran mayoría de los casos hacen referencia a la Educación Permanente de una forma general, básica y formal, ciñéndose al mínimo establecido por las políticas estatales.

Si desglosamos algunos casos, se observa que, por ejemplo, los datos de la comunidad Valenciana no tienen coherencia con los programas ofertados en ninguno de los casos. Esto apunta que en esta área geográfica, la Educación Permanente es un término bastante abstracto. Se puede resumir a Educación Para Adultos que desean titular como graduados en educación reglada únicamente a partir de Educación Secundaria, sin ir más allá de lo básico estipulado por las políticas generales. En esta comunidad, no se tiene en cuenta la presencia de personas extranjeras sin conocimiento del castellano ni al amplio colectivo de personas desempleadas o mujeres. Además, no se atiende a la necesidad de alfabetización de la población, la tasa de analfabetismo pasa desapercibida para el organismo responsable de educación de adultos, algo alarmante en una sociedad donde se aboga por una educación básica y secundaria obligatorias y gratuitas para todos y todas.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

De la mano de esta comunidad, en Castilla y León se ofertan escasos programas de Educación Permanente. Además, no existe el perfil de educador/a social y sólo desarrollan los programas los docentes de los distintos centros. Su gran debilidad, son los escasos recursos materiales y humanos con los que cuenta y parecen olvidar al grupo minoritario de personas extranjeras, como asume el Servicio de Cualificaciones y Acreditación de la Competencia Profesional.

Por otro lado, Cantabria, ofrece unos resultados menos desoladores que las comunidades descritas anteriormente. La Consejería de Educación, Cultura y Deporte de Cantabria realizó una propuesta 2014-15 para potenciar la evaluación de las necesidades formativas de la población adulta, favorecer para desarrollar la empleabilidad en adultos, impulsar la formación permanente de la población adulta a través de los CEPA, desarrollar las competencias Tics, impulsar la formación del profesorado, entre otras.

A continuación, en Cataluña se aprecia que tiene como talón de Aquiles el olvido de las personas analfabetas pero, en contraposición, tiene en cuenta el resto de necesidades que se presentan en su sociedad. La Subdirección General de Ordenación Curricular (adscrita a la Dirección General de

Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato), entiende que el valor estratégico de la Educación Permanente es la necesidad continua de formarse en una sociedad en continuo cambio y donde la información y la comunicación son constantes. En esta comunidad, se ha iniciado un proceso de regularización de los currículums de forma que cualquier enseñanza que se ofrece dentro de la educación de adultos facilita a la persona un acceso al sistema educativo. Esto no es un aspecto que haga que Cataluña despunte sobre otras comunidades autónomas debido a que los Centros de Educación Para Adultos (CEPA) tienen esta misión a nivel estatal. Además, la oferta de programas fuera del currículum reglado que ofertan es positiva siempre que se persiga un objetivo de desarrollo social y no sea un simple taller de ocio (ya que la educación, reglada o no, va más allá de ocupar el tiempo libre). Se observan ciertas mejoras necesarias como promover la formación a distancia, algo que será posible a medio plazo si se mantienen los programas de informática y uso de TIC que se ofertan. Este caso se puede observar de forma similar en las comunidades de Galicia y Canarias.

En relación con los CEPA, otras comunidades delegan su responsabilidad de la formación a lo largo de la vida en estos centros. Esto es algo que no recoge todas las necesidades que tiene la población, como es el caso de Galicia o Madrid. En la Comunidad de Madrid, desde los CEPA de la zona sur, la Consejería de Educación de Valdemoro, la Comisión de seguimiento del convenio de absentismo y las Ciudades Educadoras, se ofrecen puntos de vista diferentes. La realidad es que pertenecen a diferentes estratos (unos colaboran en el diseño a nivel teórico de los programas y otros los llevan a cabo a nivel práctico). Se recalca la libertad para adaptar programas a las necesidades de los ciudadanos de la que disponían anteriormente y las restricciones económicas actuales que interfieren directamente en el desarrollo de programas, reduciendo el número de personas que pueden formarse en estos centros. El perfil del/la educador/a social no existe en este ámbito ni la colaboración con ellos/as. Los programas que más demanda la población son informática e inglés (los cuales están desapareciendo). En las *Ciudades Educadoras* (asociación internacional en la que están representados distintos municipios y ciudades) se pretende delegar la mayor parte del peso de la Educación Permanente. Las personas adultas de etnia gitana son un colectivo olvidado para acceder a la oferta formativa en esta área específica de Madrid.

Por otro lado, en Galicia, a través del servicio de Educación Para Adultos de la Consellería de Cultura, Educación y Ordenación Universitaria de Galicia, los CEPA asumen el papel de Educación Permanente como antes se ha comentado. Son escasos los programas que ofertan y son muchas las personas que se quedan fuera de las posibilidades formativas. La dificultad más significativa que se encuentra en Galicia es de la población adulta sin empleo, la cual tampoco muestra tener voluntad para actualizarse.

En el archipiélago Canario, se observa que la *educación a distancia* fue pionera a través de Radio ECCA. En Canarias, existen programas que desarrollan castellano para inmigrantes pero es incoherente ya que el número de matriculados en el año 2011 fue 0. (ISTAC, 2011). Ésta es una cifra

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

muy desalentadora debido al gran número de personas extrajeras residentes en Canarias. El primer lugar de origen de las personas que migran a Canarias es la Unión Europea, seguido de Latinoamérica y África. El uso correcto de estos programas de castellano para personas que desconocen el idioma, mejoraría la inserción social y aumentaría el capital humano del archipiélago. Además, existe un abandono temprano de los estudios endémico por parte de estos jóvenes en Canarias, los cuales no finalizan la Educación Obligatoria y por tanto, no poseen la preparación básica para acceder al mercado laboral. Como se observa, en esta comunidad ofrecen facilidades para la continuidad de formación de este perfil social cuando llegan a la edad adulta y necesitan seguir formándose. El abandono generalizado es la causa de la necesidad de invertir recursos humanos y económicos en esta oferta formativa de carácter básica y formal. Existe un gran porcentaje de la población mayor de 45 años para los cuales se implementan diferentes programas que responden a necesidades de participación social, referentes a idiomas como alemán e inglés (ya que el turismo anglosajón y alemán es muy numeroso en el archipiélago) y de reciclaje laboral. Aunque en el caso de estos últimos programas citados, es dudosa su eficacia ya que las personas de este colectivo tienden a ocupar la posición de desempleados de larga duración donde el perfil de persona joven compite y arrasa con el perfil de mayor de 45 años a la hora de acceder a un puesto de trabajo.

Para concluir, se observa que la oferta de programas en Andalucía es de las mejores que se presentan en España como se puede comprobar. Muestra ser una comunidad que establece un análisis de necesidades para después implementar programas que van más allá de lo exigido por las políticas estatales y se centran en su propia realidad. Se entrevé que el valor estratégico de la Educación Permanente pretende conseguir que su población participe en la sociedad y consiga formarse poco a poco y empoderarse empezando por lo más elemental, teniendo en cuenta la sociedad plural. Además, ofertan programas que permite a la población ser consciente del medio en el que viven y trabajan y hace al ciudadano partícipe de su conservación con conciencia ecológica debido a la actividad agraria tan agresiva que se lleva a cabo en algunas provincias con terrenos extensos de invernaderos en una comunidad tan amplia y dedicada, en su mayoría, a actividades agrícolas desarrolladas en difíciles condiciones laborales. También, fomenta el emprendimiento no sólo a nivel estatal sino también en Europa haciendo uso de las TIC y eliminando la brecha digital existente.

La Consejería de Educación, Cultura y Deporte (la cual dispone de un portal específico de Educación Permanente) es un claro ejemplo de la comprensión del valor estratégico de capacitación de su población a través de la educación.

En definitiva, se pueden observar unos resultados claramente insuficientes para las demandas y necesidades sociales, así como una respuesta ineficaz por parte de los organismos pertinentes para responder al valor estratégico de la Educación Permanente como se propone en este estudio. Esto quiere decir que, en la mayoría de los casos, se percibe la Educación a lo largo de la vida como un gasto en vez de resultar una inversión beneficiosa para el desarrollo de la sociedad española a través del capital humano.

V. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ayuntamiento de Barcelona. Educación y ciudadanía. (2014). *Información.* Recuperado de http://www.educacio.novaciutadania.bcn.cat/es/m%C3%A1s-informaci%C3%B3n_578 [Consulta: 13/05/2014].

Barros Díez, M. E. (2009). Educación permanente y de personas adultas. Recuperado de http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Biblioteca/2010_BV_11/2010_BV_11_2_semestre/2010_BV_11_03Barros.pdf?documentId=0901e72b80e1f21d [Consulta: 26/12/2015].

Canarias Ahora. (2013). *Inicio.* Recuperado de http://www.canariasahora.es/ [Consulta: 17/11/2013].

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Consejería de Educación, Universidades y Sostenibilidad. Recuperado de http://www.educa.rcanaria.es/ [Consulta: 12/112013].

Consellería de Cultura, Educación E Ordenación Universitaria. (2014). *Inicio.* Recuperado de http://www.edu.xunta.es/web/ [Consulta: 25/05/2014].

Delors, J. (1996). La educación encierra un tesoro. Recuperado de http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF [Consulta: 31/10/2015].

Educación de adultos. (2014). *Portal.* Recuperado de http://www20.gencat.cat/portal/site/queestudiar/menuitem.ef1906fb69d36fe8e85c7273b0c0e1a0/?vgnextoid=47c85a9d0af2b210VgnVCM2000009b0c1e0aRCRD&vgnextchannel=47c85a9d0af2b210VgnVCM2000009b0c1e0aRCRD&newLang=es_ES [Consulta: 10/05/2014].

Educantabria. (2014). *Portal de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte.* Recuperado de http://www.educantabria.es/ [Consulta: 02/05 2014].

Generalitat Valenciana de la Conselleria de D' Educacio, cultura i Esport. (2014). *Ordenación adultos.* Recuperado de http://www.cece.gva.es/OCD/areaord/es/ordenacion_adultos.htm [Consulta: 22/05/2014].

Gobierno de Cantabria. Consejería de Educación, Cultura y Deporte. (2014). *Dirección general, formación profesional y educación permanente.* Recuperado de http://www.cantabria.es/web/direccion-general-formacion-profesional-y-educacion-permanente [Consulta: 18/05/2014].

Instituto Canario de Estadística. (2013). *Inicio.* Recuperado de http://www.gobiernodecanarias.org/istac/ [Consulta: 10/11/2013].

Instituto de Enseñanzas a Distancia de Andalucía. (2014). *Educación.* Recuperado de http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/web/ieda/ [Consulta: 22/05/2014].

Instituto de Estadística de Cataluña. (2014). *Inicio*. Recuperado de http://www.idescat.cat/es/. [Consulta: 16/05/2014].

Instituto Nacional de Estadística. (2013). *Inicio.* Recuperado de http://www.ine.es/ [Consulta: 10/11/2013].

Junta de Castilla y León. (2014). *Inicio.* Recuperado de http://www.jcyl.es/ [Consulta: 27/05/2014].

Nussbaum, M. C. (2012). Crear capacidades. Propuesta para el desarrollo humano. Barcelona: Paidós.

Portal de Educación Educa Madrid. (2014). *Inicio.* Recuperado de http://www.educa2.madrid.org/educamadrid/ [03/05/2014].

Portal de Educación Permanente de Andalucía. (2014). *Educación Permanente.* Recuperado de http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/web/educacion-permanente [Consulta: 07/05/2014].

Radio ECCA. (2013). *Inicio.* Recuperado de http://www.radioecca.org/_index.php [Consulta: 11/11/2013].

Servicio de Ocupación de Cataluña. (2014). *Inicio.* Recuperado de http://www.oficinadetreball.cat/socweb/export/sites/default/socweb_es/ciutadans/formacio/formacioVirtual.html. [Consulta: 03/05/2014].

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Desarrolllo comunitario: el caso de Valverde (Distrito Fuencarral-El Pardo en Madrid)

COMMUNITY DEVELOPMENT: THE CASE OF VALVERDE. (FUENCARRAL-EL PARDO DISTRICT IN MADRID)

Irene Blanco Gozalo. *Madrid*

I. ANÁLISIS DE LA ZONA

Para comenzar, tenemos que remontarnos a los orígenes de esta zona como antiguo pueblo de Fuencarral. Para este barrio, fue una importante actuación urbanística la prolongación del Paseo de la Castellana hacia el norte, que unió el epicentro de Plaza de Castilla con el antiguo pueblo, convirtiendo a Valverde en un barrio más de Madrid. Este distrito es el de mayor tamaño en toda la Comunidad de Madrid, aunque no es el más poblado, ya que sólo está urbanizado el 50% de la zona, el resto pertenece a la zona natural de El Pardo. Observamos la magnitud de este Distrito en comparación con el resto en la siguiente imagen:

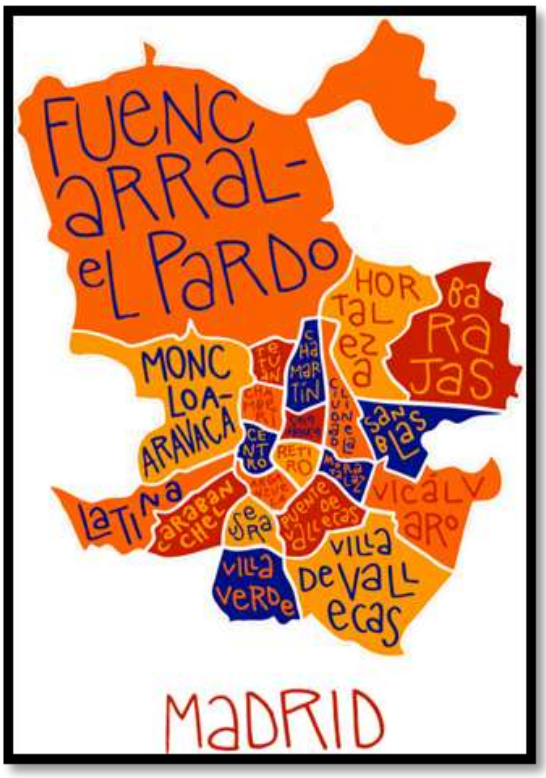


Imagen 1: *Distritos de Madrid*. Fuente: Barrios de Madrid, 2015.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Nos centraremos en el Barrio de Valverde. El resto de barrios que conforman este distrito son: El Pardo, Fuentelarreina, Peñagrande, El Pilar, La Paz, Mirasierra y El Goloso.

Valverde delimita al norte, con la carretera M-605 de Alcobendas, al este con la avenida de Burgos (hacia la A-1), al sur con la M-30 y al oeste con la M-607 de Colmenar Viejo. El barrio de Valverde se divide en tres zonas: Fuencarral, Tres Olivos y Las Tablas (coincidentes con las tres paradas de metro de la Línea 10). Es una zona residencial donde conviven edificaciones antiguas y actuales.

En este estudio, vamos a centrarnos en una parte del barrio, Fuencarral y Tres Olivos, por diferentes motivos: ambas zonas colindan entre ellas por límites inapreciables, las dos se encuentran en la parte oeste de las vías de Renfe Cercanías, mientras que la zona de Las Tablas se localiza al otro lado de las vías en la zona Este, lo que marca mucho la diferencia. Además, las dos zonas pertenecen a la zona original de la villa de Fuencarral, el antiguo Ayuntamiento, la parroquia, los centros educativos y sanitarios y los centros culturales se encuentran sobre todo en esta zona, las personas comparten una identidad cultural que les diferencia de la zona de las Tablas. Las Tablas es una zona residencial donde no existen apenas pequeños comercios y pertenece a un área de nueva construcción que puede definirse únicamente como *zona dormitorio* ya que no realiza actividades a nivel comunitario en ninguno de los aspectos.

A pesar de delimitar este espacio concreto, se ofrecerán los datos sociodemográficos del barrio de Valverde en todo su conjunto debido a la imposibilidad de consultar únicamente los datos la zona que hemos delimitado para este análisis. El siguiente mapa muestra esta delimitación que hemos realizado, parcelando la zona en función a la carretera M-607 de color naranja por un lado y la rejilla que simboliza las vías de Cercanías Renfe por otro. Al sur limita con la vía ancha de color blanco que continúa por la Calle Isla de Java, dejando dentro de esta zona únicamente una parada de Cercanías Renfe, la del sur queda excluida del análisis.

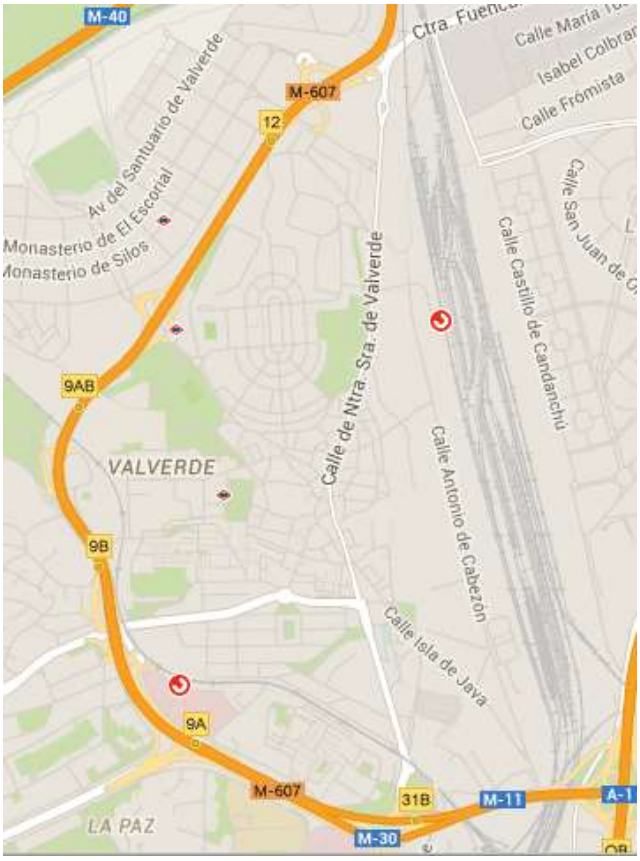


Imagen 2: *Valverde, Madrid.* Fuente: Google Maps, 2015.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

II. RECURSOS

- Medios de transporte públicos:
- Autobuses: 66 Fuencarral - Cuatro Caminos. 124 Lacoma – Cuatro Caminos. 137 Fuencarral – Puerta de Hierro. N24 Las Tablas-Cibeles. SE704 Cementerio de Fuencarral – Plaza de Castilla.
- Metro: Línea 10 paradas Fuencarral y Tres Olivos
- Cercanías Renfe: Líneas C4A y B: Colmenar Viejo - Parla y Alcobendas, San Sebastián de los Reyes – Parla.
- Educativos:
- Escuelas Infantiles: existen 10 en total.
- Colegios de Educación Infantil y Primaria (C.E.I.P.): Colegio Público República del Paraguay, Colegio Público de Educación Especial Francisco del Pozo. Colegio Público Vasco Núñez de Balboa. Colegio Santa Joaquina de Vedruna Fundación Educación Católica. Colegio Tres Olivos (para inclusión de personas sordas, con Educción Primaria, Secundaria, Bachillerato y Formación Profesional).
- Deportivos: Instalación Deportiva Santa Ana. También hay un rocódromo para escalar.
- Punto de atención sanitaria.
- Centro Socio-Cultural Valverde.
- Centro Joven Hontalbilla.
- Centro de colectivo Scout.
- Centro de día de personas mayores Islas Jarvi.
- Iglesia San Miguel Arcángel, Parroquia de Fuencarral, Parroquia Virgen del Refugio, Parroquia Beata María Ana Mogas.
- Varios locales de Iglesias Protestantes gestionadas por los propios practicantes.
- Oficinas de Correos.
- *APOYO POSITIVO*: Organización que trata con personas afectadas por VIH/Sida y hace prevención a través de educación sexual y afectiva.
- *ALEPH-TEA* (autismo): Asociación que trabaja por los derechos de las personas con Trastorno del Espectro Autista (T.E.A.).
- *FUNDACIÓN SÍNDROME DE DOWN TRES OLIVOS*: Centro de Atención Integral para Adultos con Discapacidad Intelectual.
- Zonas verdes: existen dos parques grandes (uno de ellos con un mirador) y alguna zona ajardinada, pero escasas.
- Polígono empresarial de Fuencarral.
- Comercios: existe un mercado de barrio y, sobre todo, pequeños comercios; aunque hay dos mercados de marcas comerciales, el tamaño es bastante pequeño. Los miércoles por la mañana, tiene lugar un mercadillo de alimentación y textil en una zona específica del barrio.
- Bancos: existen diferentes oficinas de ocho entidades diferentes.
- Gastronomía: existe gran cantidad de bares pequeños, cada calle, por pequeña que sea, tiene uno. Además, hay dos mesones.
- Gasolineras: tiene tres gasolineras en las vías límite.

III. NECESIDADES

Se observan las siguientes necesidades que proponemos a continuación:

- Remodelación vías y aceras. Muchas zonas necesitan que vuelvan a asfaltarse o levantar el pavimento para poner otro nuevo ya que está muy desgastado, existen grietas en el mismo y es difícil para caminar. Sobre todo, es una necesidad de las personas mayores que ven dificultada su movilidad y no poseen la misma agilidad y equilibrio que otras personas.
- Aparcamientos: existen explanadas de arena donde la gente aparca ya que en las calles (al ser como un pueblo estrechas y cortas) no se suele poder aparcar. El problema de estos aparcamientos es que estropean el mantenimiento de llantas y cuando hay lluvias se convierten en un barrizal. Sería necesario asfaltar estas zonas para establecer una forma más uniformada de aparcamiento.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- No existe buena comunicación del barrio de Fuencarral a la estación de tren con el mismo nombre ya que ningún autobús sale de la zona urbana hasta allí. La estación de tren se encuentra alejada del casco urbano y, está separada por un descampado abandonado y una carretera que comunica con la carretera de Alcobendas y Burgos, por lo que es una zona poco segura por la noche y son muchas las personas que utilizan el medio de transporte cuando ya no hay luz solar. Existen farolas pero son insuficientes. Muchas personas evitan esta zona cuando anochece, sería necesario ampliar la línea de autobús en dos paradas para que contemplara un recorrido por esta zona.
- Apenas existen parques para niñas y niños. Es cierto que hay zonas verdes pero no tienen columpios, etc. necesarios para el desarrollo de los menores.
- No existe un Instituto público en la zona, lo que obliga a las personas a movilizarse en autobús todos los días al barrio de Begoña o al barrio del Pilar. Esto propicia que se mantenga absentismo y abandono de estudios en esta zona, uno de los talones de Aquiles del barrio.
- A pesar de que la población en su mayoría está configurada por personas mayores, únicamente existe un centro de mayores que no abarca la demanda poblacional. Lo que no fomenta las relaciones entre ellos ni un espacio adecuado a las necesidades de los vecinos. Además, algunas asociaciones están demandando un espacio que se adecúe a la población mayor ya que es una población muy numerosa.
- No existe una biblioteca pública en la zona. Hay que desplazarse en autobús en un trayecto de más de media hora para llegar a la biblioteca más cercana, lo que aleja a las personas de la cultura.
- Cerraron un Centro de Personas Adultas.
- La antigua Junta Municipal se encontraba ubicado en el centro del barrio; por su parte, ha pasado a ser un centro cultural, aunque también se queda pequeño para las necesidades del barrio. La Junta Municipal se encuentra ahora en el Barrio del Pilar
- Los vecinos muestran su descontento con las fiestas patronales del barrio ya que son muy pobres, no cuentan con recursos o actividades y sitúan un escenario pequeño en la calle principal cortando el paso de todos los vehículos. Además, están ubicadas en la zona de portales y viviendas. Anteriormente, existía una Comisión de Fiestas Populares para que repercutieran los beneficios sobre los vecinos del barrio, pero actualmente, el Ayuntamiento es quien se beneficia de estos ingresos.

También, queremos añadir las necesidades que recoge Medina, M. A., 2007 en su artículo a través de testimonio de vecinos del barrio:

- "Uno de los problemas de la zona es la falta de pequeño comercio, que no cubre todas las necesidades de la gente", se queja Antonio González, presidente de la asociación vecinal La Unión de Fuencarral. María Dolores Martínez, por su parte, cree que sería más necesario tener un centro comercial en la zona, porque tanto para ir al cine como para muchas compras hay que desplazarse al centro comercial de La Vaguada -el más cercano- o bien a la zona de Bravo Murillo.
- "Lo que sí falta es alguna alternativa de ocio para los jóvenes, porque no tienen donde divertirse y se tienen que ir a otros sitios", dice esta vecina.
- En cuanto al tema sanitario y educativo se refiere, "el barrio sólo cuenta con un centro de especialidades, en un edificio infrautilizado, y no cubre todas las necesidades de la zona, por lo que hace falta otro. (…) Falta un centro público de secundaria y es muy necesaria una escuela infantil pública", explica Antonio González".

IV. PROBLEMÁTICA

Por su localización periférica, en el barrio existen dos asentamientos en la zona de descampados compuestos por personas de etnia gitana de procedencia española y rumana. Actualmente, han expulsado a las personas de uno de los poblados más cercanos a la M-30 y han vallado la zona para impedir el acceso, pero este asentamiento ha vuelto a producirse.

Las condiciones de vida de los poblados difieren de las del resto del territorio, ya que no cuenta con los mismos recursos. Esto plantea una clara desventaja en cuanto a oportunidades de acceso a los servicios públicos. Las viviendas se encuentran, en su mayoría, constituidas por material de chabolas, carecen de agua corriente y electricidad. Este grupo poblacional se encuentra en situación de pobreza y

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

exclusión social, lo que dificulta las relaciones con el resto de vecinos del distrito y conduce a conflictos en los barrios cercanos.

Además, existen problemas de drogadicción en la zona de Santa Ana reconocidos por los vecinos del barrio. El nivel sociocultural es muy bajo, lo que lleva siendo factor de riesgo durante décadas en esta zona. A ello se suma la disponibilidad de droga en la zona, fácil de obtener y la permisividad de consumo en la calle debido a que es una zona poco transitada a partir de ciertas horas. Los bares, por ejemplo, siguen permitiendo fumar dentro a pesar de la normativa legal vigente. La cultura de bar está a la orden del día en esta zona, son muchas las personas de mediana edad que diariamente consumen alcohol durante horas en los bares desde por la mañana.

Otro de los problemas que se presentan es que Fuencarral se ha convertido en una zona de tránsito de vehículos por la ampliación del Paseo de la Castellana, lo que genera mucho ruido y demasiado movimiento para una zona barrial con esencia de pueblo.

En el plano educativo, el absentismo (sobre todo de población de etnia gitana) es muy significativo pero, a pesar de haber conseguido que algunas personas lleven a sus hijos al Colegio de Educación Infantil y Primaria Vasco Núñez de Balboa diariamente, la Administración no admite inscripciones a este centro, lo que persigue que paulatinamente desaparezca como centro público. También existen problemas derivados de la multiculturalidad de las aulas y el nivel educativo tan dispar. Esto genera consecuencias tales como la desigualdad, enfrentamientos, actitudes xenófobas, problemas debido a la cohabitación de culturas ya que no hay mediación intercultural como tal ni proyectos que se encarguen de esta problemática.
Por último, nos gustaría resaltar la problemática derivada del cierre del ambulatorio público. Actualmente, existe un punto de atención sanitaria donde los especialistas se encuentran hacinados en barracones prefabricados y no se puede dar servicio sanitario adecuado, no abarca a toda la población y no dispone de especialidades. De hecho, la atención primaria se queda coja.

V. LA ADMINISTRACIÓN PÚBLICA

Proyectos que realizan

Actualmente, el barrio se encuentra a la espera de que se comience a implementar el Plan de Barrio que la Comunidad de Madrid ha creado con intención de desarrollarlo desde este año 2015. Aunque el plan está centrado en la zona de dos poblados denominados A y B, pretende ser un mecanismo de cambio y promoción de todo el barrio.

Entre los años 2009 y 2012 se llevó a cabo otro Plan de Barrio que, a pesar de no cumplir con todas las propuestas que fueron lanzadas, sí alcanzó algunos logros significativos que hoy siguen vigentes en la zona: desarrollo de un Plan de empleo, prevención del absentismo escolar y actuaciones con alumnado extranjero, aumento de 10 plazas en el programa "Quedamos al salir de clase" de ocio sano para jóvenes, creación de un Centro de Atención a la Adolescencia con un programa de educación en valores, desarrollo de una escuela de Padres y Madres, apertura del Centro Juvenil Hontalbilla, aumento del personal de Servicios Sociales Badalona y de las ayudas de emergencia social a las familias de Poblados A y B, ligero incremento de la ayuda a domicilio y teleasistencia para las personas mayores, realización de talleres y campañas de sensibilización contra la violencia de género, promoción de las instalaciones deportivas de los centros educativos, actuaciones de limpieza integral en las calles del barrio, aportaciones económicas a las Asociaciones de Vecinos para realizar actividades educativas, deportivas, culturales, sociales o de convivencia.

Para el nuevo Plan de Barrio se han previsto un total de 130 actuaciones que se corresponden con la educación, convivencia, empleo, inclusión social, perspectiva de género, familia, infancia, mayores, seguridad, escena urbana y movilidad.

Lo cierto es, que nos ha resultado imposible contactar con la persona responsable de esta zona para poder establecer una entrevista.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Recursos económicos

En el caso del Plan de Barrio, el responsable directo es el Ayuntamiento de Madrid, por lo que la mayor parte de la financiación de los proyectos que se realizan en el barrio son financiados por la municipalidad, que aporta casi 6 millones de euros para llevar a cabo estos planes creados para cada zona seleccionada.

Actualmente, hay dispuestos por el Ayuntamiento de Madrid, 10.000 euros para la adaptación del barrio a personas con movilidad reducida.

Otras aportaciones económicas son realizadas por la delegación del Área de Gobierno de Familia, Servicios Sociales y Participación Ciudadana, la concejalía del distrito de Fuencarral – El Prado, la Federación Regional de Asociaciones Vecinales de Madrid (FRAVM), la Agencia para el Empleo, la Junta Municipal, la Dirección General de Participación Ciudadana y Voluntariado y las aportaciones de las Asociaciones de Vecinos. (Fuencarral – El Pardo.com, 2015).

VI. TÉCNICOS

En cuanto a la figura de los técnicos (y sobre todo el caso del perfil del educador social), se observa la ineficacia y el desconocimiento político-social de este tipo de profesionales. Los educadores sociales siguen sin encontrar su espacio profesional debido a que no se fomenta por parte de las Administraciones Públicas y se desconoce completamente por parte de la población. Un ejemplo de ello, es que la única presencia que existe en la zona es gracias al Programa de Educación Social llamado "Educación en valores" que lo lleva a cabo el Centro Juvenil Hontalbilla.

Además, se han ampliado cuatro plazas de trabajadores sociales en Servicios Sociales de la zona (Badalona).

VII. POBLACIÓN Y ASOCIACIÓN DE VECINOS

La población que reside en esta zona tiende al envejecimiento, concentrándose en la edad adulta alrededor de los 40 años y entre los 70 y 85 años. Los menores de 15 años constituyen el tramo de edad menos abundante.

Se observa una alta presencia de personas extranjeras, en su mayoría de nacionalidad rumana y ecuatoriana, seguidas de otros países de Sudamérica como Colombia, Perú o Bolivia. También destacan los ciudadanos marroquíes y chinos. Esto supone una gran convergencia de culturas y, en muchas ocasiones, la aparición de conflictos, discriminación y marginalidad, lo que se debe a la escasez de programas de convivencia vecinal y educación intercultural. (Madrid.es, 2014).

Las asociaciones del barrio se encuentran en distintos lugares. Éstas son: Asociación de Vecinos Valverde de Fuencarral, Asociación de Vecinos Santa Ana de Fuencarral, Grupo de Danzas Nuestra Señora de Valverde, Asociación Familiar UR del Poblado Dirigido de Fuencarral y la Asociación Vecinal la Unión de Fuencarral.

Destacan también las Asociaciones de Madres y Padres (AMPA) de los colegios de la zona y un huerto urbano comunitario.

Para centrarnos en un caso en particular y poder analizar de manera más exhaustiva las actuaciones y participación vecinal, nos hemos puesto en contacto con **la Asociación de Vecinos Valverde de Fuencarral** a la cual queremos agradecer su interés y tiempo dedicado para poder realizar este análisis. Esta asociación no pertenece a la Federación de Asociaciones En esta asociación desarrollan diferentes actividades:

- Trueque: se realiza el último sábado de cada mes en la plaza Islas Jarvi. Cada persona interesada en dar u obtener cualquier tipo de objeto o material en buenas condiciones, puede acudir una mañana al mes a este punto.

- Asesoría jurídica gratuita para personas que lo necesiten en el barrio de manera altruista.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- Sanidad: reivindicación de un espacio adecuado para albergar un centro sanitario que ofrezca un servicio de calidad a nivel primario y especialidades. Se han reunido recientemente con otras asociaciones de vecinos y un Concejal de Sanidad en atención primaria para resolver este tema que tanto preocupa y afecta a los vecinos desde hace mucho tiempo.

- Educación en el barrio: junto con otras asociaciones de vecinos y plataformas del distrito como "Fuencarral por lo público", se defienden derechos relacionados con la vivienda, la educación o la sanidad.

- Plataforma anti desahucios Fuencarral-Begoña: tratan de colaborar y solventar problemática derivada de esta acción política que cada vez es más habitual.

- Prueba deportiva anual: maratón que lleva 33 años celebrándose en el barrio y en la cual participan gran cantidad de vecinos.

- Denuncias a la Concejalía de Urbanismo: por las malas condiciones en las que se encuentran las aceras, el alumbrado público o la limpieza de calles.

- Transporte: al quitar el ambulatorio, los vecinos deben desplazarse lejos para poder recibir asistencia sanitaria. Gracias a esta asociación, ampliaron la línea 137 de la EMT (autobuses) para facilitar una parada cercana a otro centro de salud.

Quién forma parte de la misma

Esta asociación está compuesta por más de 300 socios que pagan una cuota anual simbólica y pueden formar parte de las comisiones y reuniones teniendo tanto voz como voto. Además, hay otros vecinos usuarios de las actividades que la asociación realiza pero que no pagan ninguna cuota ni toman parte en las reuniones.

En algunas ocasiones, se implican algunas personas externas dependiendo de la situación problema que se plantee.

La forma de coordinación tanto externa como interna de esta asociación es la siguiente:

- Con los vecinos usuarios: reciben quejas, propuestas, sugerencias a través del buzón del barrio, llamadas telefónicas y correos electrónicos.

- Con otras asociaciones de vecinos o plataformas, se coordinan a través de comisiones o reuniones periódicas cada cierto tiempo si no existe ninguna urgencia y de manera más habitual cuando se observa alguna necesidad urgente.

- La coordinación interna entre socios se realiza con una reunión mensual donde se tratan todos los temas como gestión, pagos de cuotas, alquiler, actividades, etc.

Financiación

Además de las cuotas de los socios, la asociación se mantiene por los beneficios obtenidos de la maratón así como otras actividades puntuales de pago ya que no recibe ningún tipo de ayuda ni subvención de la Administración Pública. Las personas que conforman esta asociación como socios, desarrollan sus responsabilidades de manera voluntaria y no remunerada. La única facilidad con la que cuentan es que el espacio en el que se ubica la asociación, es un local cedido por el IVIMA a un módico precio de alquiler. Este espacio es el único recurso con el que cuenta la misma y es un local muy austero.

VIII. CONCLUSIONES

Tras el estudio exhaustivo de la zona, los recursos, medios, población, asociaciones y características del barrio de Valverde en Madrid, concluimos que el análisis y diagnóstico ha sido más complicado de lo que pensábamos en primer lugar. El motivo de dicha complejidad reside en la dificultad para acceder a toda la información y a datos objetivos sobre el lugar, por lo que hemos tenido que desplazarnos por toda la zona en diversas ocasiones para poder reunir la mayor cantidad de datos

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

posibles. Nuestra experiencia nos ha demostrado, una vez más, la importancia que los vecinos y las vecinas de a pie tienen como referentes de la realidad en la que habitan, ya que han sido éstos los que nos ofrecieron de primera mano toda la información que necesitábamos para completar esta investigación.

La entidad con la que tuvimos mayor facilidad para contactar y que más tiempo nos dedicó fue la Asociación de Vecinos Valverde de Fuencarral, que ha mostrado gran accesibilidad y disponibilidad. Gracias a la colaboración de esta organización hemos podido realizar una investigación basada en datos reales, contrastados y objetivos que suponen el desarrollo de un análisis más ajustado a la realidad.

En las entrevistas con los miembros de la nombrada asociación, percibimos un gran sentimiento de comunidad y de pertenencia al barrio, algo a lo que no estamos acostumbrados en las grandes ciudades en las que la individualización ha perjudicado seriamente a los movimientos asociacionistas. Sin embargo comprendemos que, por las características concretas de este barrio que hemos ido describiendo en los anteriores puntos y por su constitución como pueblo durante muchos años, es lógico observar un sentimiento de unidad mayor que en otras zonas más cosmopolitas o con una historia más urbana.

La Asociación de Vecinos Valverde de Fuencarral es una formación humilde que, reflejando su sentimiento de comunidad, se centra en las problemáticas vecinales tratando de ayudarse unos a otros con los pocos recursos de los que disponen, pero tienen muy asumida la idea de red para poder superar sus dificultades. En todo momento se mostraron abiertos a cualquier tipo de propuesta que les hiciéramos, además consideran necesaria la intervención de nuevas personas y la participación de jóvenes que aporten aire fresco a la asociación.

A pesar de la idoneidad de esta predisposición, uno de los mayores problemas radica en la falta de coordinación con otras organizaciones. En la zona sobre la que trabajamos existen varias asociaciones de distinta índole, pero cada una de ellas con una participación muy reducida. Esto supone que individualmente no tengan ningún poder a la hora de cambiar su realidad, por lo que una de las grandes necesidades que observamos es la de crear relaciones entre las asociaciones y hacer efectivo ese trabajo en red que mencionábamos. Es imprescindible un movimiento vecinal homogéneo que posibilite el desarrollo comunitario y por tanto la mejora de la situación de todos los vecinos y vecinas.

Uno de los mayores inconvenientes que encontramos al realizar esta investigación fue la imposibilidad de ser atendidas por la administración pública para obtener aclaraciones sobre diferentes servicios y otros datos, por lo que la información correspondiente a esta parte no hemos podido concretarla. Esta situación nos conduce a añadir una nueva necesidad, la de crear espacios de encuentro y canales de comunicación entre los vecinos y vecinas y la administración pública.

Por ello finalizamos, haciendo hincapié en la necesidad de participación de los tres actores que permiten el proceso de desarrollo comunitario: administración pública, ciudadanía y personal técnico. Podríamos interpretar la variedad de movimientos asociativos dentro del barrio como una iniciativa ciudadana por cambiar la realidad. Iniciativa a la que, como indicamos en el párrafo anterior, sería necesario añadir una colaboración con las entidades públicas. Es pues, la combinación ideal para acercar la Educación Social a la ciudadanía, presentándola como mediadora en esta situación e impulsando a la población a generar un trabajo en red, integral y coordinado en el caso en el que se quisiera desarrollar un proyecto de Desarrollo Comunitario per se.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Apoyo Positivo. (2015). *Apoyo Positivo*. Recuperado de http://www.apoyopositivo.org/index.html [Fecha de consulta: Febrero 2015]

Ayuntamiento de Madrid y Federación Regional de Asociaciones de Vecinos de Madrid (F.R.A.V.M.). (2015). *Planes de Barrio*. Recuperado de

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

http://www.madrid.es/UnidadesDescentralizadas/UDGParticipacionCiudadana/07_Contenidos/Planes_De_Barrio/Poblados_A_y_B/Folleto_Poblados_A_y_B.pdf [Fecha de consulta: Febrero 2015]

Barrios de Madrid. (2015). *Distritos de Madrid.* Recuperado de http://barriosdemadrid.net/mapas/distritos/ [Fecha de consulta: Febrero 2015]

Fuencarral – El Pardo.com. (2015). Los Poblados Dirigidos A y B de Fuencarral contarán con un Plan de Barrio en 2015. Recuperado de http://www.fuencarralelpardo.com/2015/02/los-poblados-dirigidos-y-b-de-fuencarral-contaran-con-un-plan-de-barrio-en-2015/ [Fecha de consulta: Marzo 2015]

Google. (2015). *Maps.* Recuperado de https://www.google.es/maps/@40.5047369,-3.692763,15z [Fecha de consulta: Febrero 2015]

Google. (2015). *Traductor*. Recuperado de https://translate.google.com/?hl=es [Fecha de consulta: Febrero 2015]

Madrid.es. (2006). *Mapa Fuencarral-El Pardo.* Recuperado de http://www.madrid.es/UnidadWeb/Contenidos/Publicaciones/TemaMedioAmbiente/MapaRuido/Ficheros/Distrito_08_Fuencarral-El_El%20Pardo.pdf [Fecha de consulta: Febrero 2015]

Madrid.es. (2011). *Oficina Auxiliar de Atención al Ciudadano de Valverde.* Recuperado de http://www.madrid.es/portales/munimadrid/es/Inicio/Ayuntamiento/Contactar/Directorio-municipal/Juntas-de-Distrito/Oficina-Auxiliar-de-Atencion-al-Ciudadano-de-Valverde-Oficina-de-Atencion-al-Ciudadano-Linea-Madrid-Distrito-de-Fuencarral-El-Pardo?vgnextfmt=detNavegacion&vgnextoid=76310a47f441f010VgnVCM2000000c205a0aRCRD&vgnextchannel=9c93ecd35f2f6310VgnVCM1000000b205a0aRCRD&idioma=es&idiomaPrevio=es&rmColeccion=da0e3aac0ce8b310VgnVCM2000000c205a0aRCRD [Fecha de consulta: Febrero 2015]

Madrid.es (2014). *Padrón Municipal de Habitantes.* Recuperado de http://www.madrid.es/portales/munimadrid/es/Inicio/El-Ayuntamiento/Estadistica/Distritos-en-cifras/08-Fuencarral-El-Pardo?vgnextfmt=detNavegacion&vgnextoid=1d97e73dab72b310VgnVCM1000000b205a0aRCRD&vgnextchannel=27002d05cb71b310VgnVCM1000000b205a0aRCRD [Fecha de consulta: Mayo 2015]

Medina, M. A. (2006). *Fuencarral quiere seguir siendo una isla.* Recuperado de http://www.madridiario.es/noticia/18881 [Fecha de consulta: Febrero 2015]

Real Academia Española. (2015). *Búsqueda*. Recuperado de http://www.rae.es/ [Fecha de consulta: febrero 2015]

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Habitarse: la corporalidad en la Educación Social

Neus Fábregues Teixidor. *Cataluña*

Resumen.

Este artículo quiere contribuir a situar la perspectiva corporal dentro de las competencias de la educación social, entendiendo que la labor más importante de la educación es la de acompañar al sujeto a construirse como ciudadano de pleno derecho. En el camino de aprendiz de educación observé el malestar y el sufrimiento que genera la falta de motivación de los sujetos, y las marcas corporales que se imprimen en los cuerpos vulnerables. Motivo por el que exploro una aproximación a una teoría de la educación corporal a partir de sobre cómo podemos habitar nuestro cuerpo, y sobre cómo podemos generar nuevos espacios pedagógicos para que el sujeto desarrolle experiencia desde su sentir. Este conocimiento adquirido debería ser incorporado en la práctica educativa, posibilitando espacios que permitan al sujeto activo equivocarse para generar nuevas perspectivas. Y así interpelarse de nuevo entendiendo que la dimensión corporal es una acción en movimiento y este hace posibles cambios y nuevos caminos de construcción.

Palabras clave: *cuerpo, dimensión corporal, educación social, hermenéutica, pedagogía, consciencia corporal, experiencia vivida, espacio de oportunidad.*

INHABITED: THE CORPORALITY IN SOCIAL EDUCATION

Abstract

It is the aim of this article to contribute to finding a place for the corporality in social education competencies, based on the understanding that the most important task of social education is to accompany the individual in his process of becoming a full citizen. Along my way as a trainee social educator I could observe the unrest and suffering caused by the lack of motivation of individuals, as well as the body marks that remain on vulnerable bodies. This is the reason why, in my final paper, I tried to approach a theory of bodily education, while reflecting on how we inhabit our bodies and how we can create spaces for the individual to develop experience, so as to provide answers to a first question: how can we look after another person's body if we do not know our own? This paper has been developed based on the course materials as well as several reference authors; also through interviews to different professionals devoted to the study of bodily techniques, so as to be able to come up with new questions.

From the body, experienced as the backbone, we reach the final argument of this paper: We need to live life in first person, through our own experiences, in order to be able to offer another person the necessary space for mistakes and new perspectives to become an active individual.

Keywords: body, corporality, social education, hermeneutics, pedagogy, bodily awareness, life experience, space for opportunities.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Introducción

La educación social es la práctica educativa de acompañar al otro con el fin de hacerse dueño de sí mismo, de poder llegar a controlar la propia vida. El educador social antes que profesional es persona y como persona también es cuerpo, es su propio cuerpo. Un cuerpo que permite sentir, percibir las miradas del otro y hacérselas suyas para reconocerse en ellas. Una mirada y un cuerpo que se habita y se construye en relación a las interacciones que la sociedad ofrece dentro de un contexto cultural determinado. Asimismo, se convierte en un cuerpo con significado cuando, con la ayuda de la hermenéutica pedagógica puede interpretar sus experiencias como una valía para las interacciones sociales y simbólicas en el proceso de construcción subjetiva como ciudadano de pleno derecho, por el hecho inherente de ser persona. Hablamos de un cuerpo simbólico porque representa y connota de acuerdo con el contexto en que se sitúa. Desde que nacemos hasta la muerte somos cuerpo, vivimos un proceso de vida lleno de cambios, pero siempre y en todo momento vinculado a nuestro cuerpo.

Lo corporal ha sido y sigue siendo un tabú que arrastramos a raíz de la pedagogía cristiana que busca de forma apasionada la verdad absoluta en Dios. La influencia de la propuesta pedagógica -filosófica que hizo Agustín de Hipona- ha marcado la historia de la educación corporal. La influencia religiosa olvida siempre la parte más carnal de la persona y esconde el conocimiento corporal y consecuentemente la corporalidad del sujeto. Nos encontramos con una falacia teológica ya que las creencias religiosas entran con fuerza en el campo del conocimiento y pretenden ser un argumento para entender algo, desde un monismo moral.

La construcción del cuerpo en la formación de profesionales de la educación social

Desde diferentes disciplinas entendemos el término cuerpo como el polo simbólico que organiza, articula e interpreta, más allá de las simples evidencias físicas: el cuerpo habla, siente y percibe. La presencia del cuerpo toma valor como punto de referencia y es desde la experiencia corporal de las personas, que los cuerpos se perciben según sus formas culturales aceptadas. Será en cada cultura donde la persona tenga un significado diferente. Aunque partamos de la misma estructura de ser humano, los hechos culturales dan valores cambiantes según el contexto y la época. Es así que el cuerpo pasa a construirse a sí mismo como indicador de la identidad, de la clase social y del contexto geográfico en el que nos sitúa la vida.

Situamos la educación corporal como vínculo transversal entre la pedagogía corporal y la educación social. La educación corporal cómo práctica expresiva ayuda a conseguir un mayor conocimiento para la aceptación de la corporeidad. Y la pedagogía social como teoría del discurso pedagógico instala en los cuerpos metáforas liberadoras. Las dos ejercen de plataformas para conseguir una posición teórica-practica convertir en educativas las experiencias.

Entendemos que las experiencias puedan convertirse en educativas, especialmente si tenemos en cuenta que en las prácticas educativas y en las dinámicas grupales (cuando se habla de la comunicación de grupo) se hace referencia al análisis interpersonal del proceso comunicativo que tiene presente la comunicación no verbal. Una comunicación donde se contempla el contexto corporal, la proximidad, la orientación, la apariencia, la expresión facial, los movimientos de la cabeza, la mirada y otros aspectos como la voz, el tono, el volumen, los silencios... Todas y cada una de las referencias de la comunicación no verbal tienen un significado para la interacción de los cuerpos y son manifestaciones motrices que conducen a la interacción con el locutor teniendo en consideración la diferencia entre culturas. La educación corporal se convierte en una herramienta para hacernos personas más autónomas e interdependientes.

Según Núñez, existen dos modelos de acción en la educación social que tienen alcance y naturaleza diferente, el modelo neo higienista y el modelo crítico. El primero, sigue la visión científico-técnica en la que el profesional actúa de forma jerárquica, con circuitos prefijados de control social, mientras se clasifica al sujeto según la intervención estimada. Como se puede deducir, este modelo evade la educación corporal al regirse por normas estrictas y encorsetadas que no permiten el sentir corporal entre los agentes de la relación educativa. El segundo, entendido como modelo que reflexiona sobre la

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

práctica educativa, busca otras miradas que rehúyan las verdades absolutas y los protocolos establecidos. Este modelo pone sobre la mesa los conflictos que puede presentar su intervención para buscar soluciones conjuntas y habilitando un lugar para el sujeto pueda tomar sus propias decisiones. Entendiendo que la educación corporal es una herramienta para hacernos personas más autónomas, "la presencia corporal activa del sujeto pedagógico siguiendo a Planella (2004, p.38) será necesaria para posibilitar los aprendizajes, ya que se ejecutan a través de los sentidos".

A través de los escritos de diferentes profesionales podemos hacer lecturas y re-lecturas para preguntarnos cómo el otro ha resuelto los conflictos y como se han buscado nuevos espacios para desarrollar las propias experiencias desde la educación corporal. Por un lado, Bourdieu describe la educación corporal cómo una práctica de las regularidades cotidianas que se aprenden y ejecutan por contacto práctico, corporal, no intelectual y que denomina *habitus*, es decir una estructura que organiza lo cotidiano y que se mantiene. Por otro lado, Gurdjieff en Vidas y Enseñanzas clarifica que el hecho cotidiano es aquel que se hace con intención y que cuando hay una acción con intención se despierta la posibilidad de surgir alguna experiencia y des de este punto desencadenarse cambios.

En la práctica educativa vemos como el cuerpo apunta hacia una nueva perspectiva. El acercamiento entre la educación y la corporeidad se hace desde lo simbólico para no caer en una simplificación objetivada donde pueda aparecer la manipulación del cuerpo del sujeto. El cuerpo es receptor para captar todo lo que nos sucede, lo que nos llega.

La corporalidad entiende la experiencia del propio sujeto en relación con su cuerpo y en relación con el mundo que lo rodea, la dificultad de escribir lo que le ocurre al cuerpo, ya que el cuerpo tiene otro hablar "no hay lenguaje de la experiencia, por mucho que esas formas de racionalidad hagan uso y abuso de la palabra experiencia. Y, si lo hay, se trata de un lenguaje menor [...] de poco valor, sin la dignidad de ese logos de la teoría que dice, en general, lo que es y lo que debería ser" (Larrosa, 2003, p.3). Y de haber un discurso hace falta una mirada crítica al respecto, Teodorov nos advierte como las tendencias moralistas han abandonado su incidencia en los discursos aunque se cuelan en las acciones en nuestra vida cotidiana, "la moral ha abandonado los discursos, no los comportamientos" (2016, p.27).

Hacia una teoría de la educación corporal.

Habitarse des de lo corporal propone educar para pensarse, para sentirse, observarse y reflexionar de la experiencia del cuerpo vivido "el cuerpo como campo plural de fuerzas, el pensar la educación, el cuerpo-artista, han sido rodeos necesarios para otorgarle una significación pedagógica al tema del cuerpo en la educación, en conexión con ciertas consideraciones de orden estético relacionadas con el conocimiento sensible" (García, C.E. 2013, p. 340). El conocimiento corporal incluye la corporeidad i la corporalidad para completar un conocimiento corporal total del termino cuerpo des de todas las disciplinas de las ciencias sociales.

La pedagogía corporal entiende la educación corporal como un saber de nosotros mismos y situar al cuerpo como lugar de existencia: es el que piensa y el que siente. La educación corporal propone un modo de aprender a pensar como ser libre y curioso capaz de reflexionar sobre las propias acciones.

"Educar el carácter para formar un alma bella también pasa por la imposibilidad de alcanzar una síntesis de armonía entre la propia vida interior y el mundo que nos rodea" (Gallo, 2011, p.14). Estas propuestas pedagógicas de definición de la educación corporal proponen un camino para descubrir el propio sentir como dice Planella es "educar en una visión global / integral del cuerpo / alma es educar la respiración y educar el cuerpo vivido " (2003, p. 73).

Si el cuerpo está impregnado de historia y se le han asignado unos valores que han frenado o estimulado experiencias dentro del marco educativo y este no ha tenido en cuenta la educación corporal en su currículum para conseguir las competencias básicas de forma transversal, quiere decir que todavía queda camino en este sentido *"jo no segueixo el vostre camí, menyspreadors del cos! No*

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

sou per a mi cap pont al superhome![1] *"(*Nietzsche 1994, p.43). Por lo tanto, la experiencia como camino, no es una meta, necesitamos abrir nuevos espacios para que sucedan nuevas experiencias sucesivamente, no podemos vivir y narrar eternamente lo que nos ha pasado, ya que no podríamos seguir nuestra construcción como personas, "de lo que se trata es de que el hombre acceda el mismo en su morada "(Gadamer, 2000, p. 21).

La educación corporal como práctica educativa se va conformando a partir de las aportaciones de las vivencias de sus profesionales, de las reflexiones, de las cuestiones y de las problemáticas que aparecen en la práctica educativa para responder desde diferentes disciplinas "los problemas que van surgiendo en la práctica se deben resolver desde la revisión teórica "(Noray 2007, p.17). La acción y la práctica educativa son esencialmente un proceso comunicativo, y la comunicación la ejercemos de forma global con todas las miradas posibles de cuerpo. Las percepciones personales surgen del sentimiento que despierta de una emoción y los sentimientos nos llevan a vivir emocionalmente las problemáticas sin pensar en la reacción que conlleva. Solo des del conocimiento podemos leer lo que el cuerpo dibuja a través del lenguaje corporal.

La pedagogía nómada surgida de un pensamiento post moderno, que Deleuze, García y Planella emplean en el sentido de un conjunto de saberes que privilegia el hacer de la vida de las personas de una forma singular y que aparece en lo cotidiano, no es repetible por su particularidad y nos sirve en el significado que toma el lenguaje corporal "El nomadismo pedagógico se entiende como la acción que sucede *in itinere* y al aire libre", (García, J. 2013, p. 210) des de esta perspectiva se entiende la educación corporal como aquella que da herramientas para afrontar el movimiento que nos ofrece la vida y lo que cuenta es el camino y todos sus puntos de encuentro.

¿Cómo habitamos nuestro cuerpo?

Heidegger entiende habitar el cuerpo como una forma de cuidar de sí mismo, de los demás y de su ámbito, en este espacio de entorno es donde podemos relacionarnos para construirnos en la medida en que nos preguntamos, pensamos y reflexionamos. En cada etapa de la vida y en todo el proceso de vivir somos personas con el mismo grado de importancia y con los mismos derechos que nos otorga el hecho de existir. Ahora bien, hay que tener presente que venimos de una manera de hacer en que el conocimiento, parecía que se adquiría para siempre; sin embargo, no es así, por muchos motivos. Por un lado, el aprendizaje es necesario renovarlo a lo largo de la vida, las situaciones laborales y familiares son variantes y variables. Por otra parte, desarrollarnos como personas dentro de la sociedad conlleva un aprendizaje que tiene que ver con ejercer nuestras libertades defender el derecho que tenemos como ciudadanos.

En la educación corporal hablamos de conceptos móviles y es por este motivo que se hace difícil poder describir la propia naturaleza y su movimiento que oscila entre dos polos para encontrar el equilibrio, para Nietzsche se encuentra entre Apolo y Dionisio. Nos habitamos desde la vivencia y desde la experiencia tomamos memoria corporal. A partir del lenguaje universal y a través del arte podemos habitarnos buscando el propio andar, la música interior, la danza única y personal, una forma holística y global de habitar como persona. Aunque Nietzsche emplea la danza en un sentido simbólico podemos entender que quiere darle valor al cuerpo, ya que posibilita ir un poco más allá de su proyección. Al cuerpo en movimiento le pasa lo mismo que a la música, se necesitan los dos polos, la nota y el silencio, para que suene. Para que haya lenguaje corporal en la máxima expresión de la representación del deseo y las ganas de vivir hay que poner énfasis en las formas del movimiento rompiendo en direcciones opuestas. Para describir el sentido de la dirección opuesta nos sirve el ejemplo de la belleza en la danza, esta surge cuando el movimiento brota del deseo de moverse y de la contención del movimiento en el mismo momento.

Nuevos enfoques hacen posible el deseo del cambio, "Foro de vida independiente", ha conseguido que la discapacidad pase a ser entendida de otra forma partiendo de la precisión del lenguaje. Esta

1 ¡Yo no sigo vuestro camino, menospreciadores del cuerpo! ¡No sois para mi ningún puente al súper hombre!

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

asociación apuesta por la diversidad funcional, ya que muestra una nueva mirada del cuerpo: para liberarnos de las barreras arquitectónicas, sociales, culturales y económicas básicas hay que superar desde el saber, de la experiencia, la duda, la interrogación y la contradicción las barreras psicológicas que tiene la sociedad en general. Además propugna un modelo de acompañamiento en los procesos de crecimiento y de búsqueda de autonomía teniendo en cuenta los sujetos y sus vivencias con el fin de incorporarlas a la conciencia. A medida que vamos cambiando nuestro imaginario, formado por lo que podemos pensar, sentir y vivir, contribuiremos a la transformación personal y social.

El cuerpo lo entendemos de forma amplia. Para habitarse tenemos que tomar la conciencia corporal desde las diversas técnicas, métodos y prácticas que permiten despertar los sentidos y conectar con el placer de vivir. Para aprender los valores han de vivirse y entender que el aprendizaje no tiene una única dirección sino que es un intercambio, estamos dentro de un triángulo, se aprende de todos. A la conciencia corporal no se llega con discursos, sino con vivencias. No se trata ni de una terapia, ni de una programación de ejercicios sino que es un proceso hacia el conocimiento de la persona y de su relación con el entorno. "No consisten en la adquisición de habilidades, sino en la libertad para explorar sensitivamente y en aprender de esta exploración" (Brooks, 1992, p.23). La educación corporal es un acto reflexivo sobre nosotros mismos y hay que situarnos en la persona con un espíritu libre. El cuerpo habla con un lenguaje corporal que nos permite descifrar qué le pasa cuando nos conocemos. Las marcas corporales quedan como tales, han sido fruto de reacciones de defensa. El mero hecho tener acortamientos musculares modifica las formas y las funciones corporales, consecuentemente también los sentimientos y los pensamientos elaborados. Si entendemos que el cuerpo se construye por lo que significa, entonces para poder borrar las marcas corporales en el cuerpo hay que reestructurar mecanismos de defensa que actúan inconscientemente bloqueando la percepción de la realidad cuando la percibimos como conflictiva o por desconocer herramientas para enfrentarnos a ella.

La persona como profesional y / o sujeto debe pasar por un proceso personal de experiencia, de improvisación, de crecimiento ya que hay que entender que los métodos sólo pueden ser transmitidos de maestro a alumno; sin embargo, la técnica es un conjunto de protocolos y normas que se van reproduciendo para conseguir un resultado perfecto. El cuerpo no entiende ni de métodos ni de técnicas, ni de perfecciones, necesita vivencias.

En la práctica educativa de acompañar a personas con sufrimiento mental se observa que una persona no dispone de libertad positiva para construirse como tal, sólo es lo que los demás quieren de ella, su vida está vacía, es una vida deshabitada sin sentido por sí misma, se le obliga a realizar rutinas sin contar con sus sinergias ni su ritmo propio, por lo tanto el sujeto pierde su forma. La expresión corporal puede ofrecerle un espacio de profundización y tomar conciencia de sí mismo como ser íntegro, capaz de sentir, pensar, expresar, de compartir y comunicarse con los demás para hacer su camino.

Introducir en este camino los saberes profanos des de la mirada de la experiencia del sujeto, para encontrar su encaje y cuestionar las miradas profesionales. Poder pisar la línea de control de unos cuerpos deshabitados ocupados con muchas actividades sin posibilidad de espacios para surgir experiencias de vida. Les acompañan unos calendarios repletos para que no se detengan a experimentar para evitarles un sufrimiento inherente a la persona humana y a la posibilidad de vivir en plenitud. Saber que han sufrido una pérdida de interés, de ausencia de placer, una actitud corporal no reactiva frente a las actividades de la vida, una especie de anestesia interna, una pátina que separa al sujeto de sus propias capacidades para reconocer o reaccionar emocionalmente ante los estímulos internos, una postura de anhedonía, surgida a menudo de un modelo neo higienista que trata al sujeto con un control químico como forma de sustitución de los antiguos psiquiátricos.

La construcción social que hacemos como personas debe estar fundamentada por la interdependencia entre ellas. Cuando una persona depende de otra para desarrollarse en su vida diaria, debemos tener en cuenta el sentir de la persona, para poder interpelarnos como profesionales y poder ir más allá y salir de los binomios normalidad / anormalidad con un cuerpo propio y no moldeado. Desde la educación

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

corporal vemos como es el propio cuerpo que se muestra y enseña las acciones que ha ido incorporando en el camino vital, por lo tanto será desde el propio cuerpo que apreciaremos donde nos lleva y será el que descubrirá otras vías para salir del binomio establecido.

Si hemos de tener en cuenta todas las perspectivas del cuerpo, no podemos pasar por alto la sexualidad de las personas institucionalizadas y de las personas dependientes. Omitiendo la esfera sexual, no podemos hablar ni actuar como ciudadanos de pleno derecho, la perspectiva holística de la persona pierde margen, dignidad y estima para sí misma, marcando una diferencia que la excluye. Es imposible poder hablar de la necesidad de la persona que acompañamos, si sólo nos centrarnos en los aspectos protocolarios y jurídicos. Es obvio, que hay contradicciones u omisiones en el campo de la práctica educativa dentro de las personas institucionalizadas, una dificultad de tener espacios para desarrollar la experiencia para habitarse con dignidad.

En las prácticas educativas cuando hablamos del sujeto pedagógico se entiende que la persona se redefine, por los valores y las relaciones sociales en que se encuentra comprometida, y el sujeto pasa a ser captador de los saberes corporales. La vida es un movimiento constante y la danza permite investigar el movimiento corporal para atender la ligereza y el atrevimiento. El enfoque de la *Eutonía* muestra a la persona des del atreverse a ser reactiva, receptiva, disponible en el medio exterior, a las situaciones de la vida desde otros puntos de la experiencia y de la observación, "es la pedagogía de exploración que permite que cada uno pueda guiarse para que el reencuentro y la mejor de las posibilidades de recuperación y de movimiento quedan en sobre manos" (Deuliège, 2002: 11). Hay que tener en cuenta que este método de trabajo contempla el hecho de que todo lo vivido corporalmente queda impreso en los músculos en forma de tensión. Sólo con el trabajo que toma la conciencia corporal podremos liberar estas tensiones, se trata de un trabajo de desarrollo personal para contagiar el deseo por aprender y transformarse. Ser consciente del presente y de lo que hacemos, ya que nuestro cuerpo registra todo lo que le ocurre, nos sitúa en un espacio mediante sensaciones de las que no somos conscientes.

Sentir un despertar corporal en los movimientos cotidianos como sentarse, caminar, correr, levantarse y observar las resistencias que hace el cuerpo como reacción y que se sustentan en nuestra estructura corporal.

La antroposofía, la ciencia del espíritu de la que Steiner ha sido uno de los precursores, entiende que la persona nace con la misma perfección de que dispone la naturaleza, y por tanto busca el equilibrio dentro de la perfección. Considera que el equilibrio y el ritmo son accesibles a la persona por naturaleza, y como tal esta se autorregula. La pedagogía Waldorf, basada en la antroposofía, los saberes prácticos y artísticos forma parte de las competencias básicas y se coordinan con lo cotidiano, en un proceso de aprendizaje creativo. La euritmia que presenta Steiner se entiende como una manifestación del movimiento corporal que se hace visible con los gestos básicos de la condición humana sólo dejando expresar el interior de lo que es la expresión natural.

Nietzsche en el libro *Así habló Zaratustra* a diferencia de Steiner que busca la perfección en la naturaleza, describe un hombre particular, que se supera a sí mismo construyéndose en todas las etapas de la vida, describe los gestos de un hombre conceptual que utiliza la danza en este superarse *"Només en la dansa sé dir el símbol de les coses més altes: - i ara el meu simbol més alt roman no dit en els meus membres![2]"* (1994, p. 106).

El arte del movimiento, es decir, la danza y la música, son puntos en común entre Steiner y Nietzsche: ambos se adentran en los clásicos griegos y en sus representaciones simbólicas a partir de la expresión cotidiana. Steiner habla del poder de curación o autorregulación y que antiguamente desde la cultura oriental se realizaban ejercicios sagrados con sonidos y mantras "el sonido de la A expresa asombro, admiración y disposición de Recibir, se abren mucho las cuerdas vocales [...] se abren los brazos de

2 " Solo con la danza sé decir el símbolo de las cosas más altas: y ahora mi símbolo más alto permanece no dicho en mis miembros" (trad. propia)

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

forma angular Cuando recibimos una persona con alegría o admiramos algo con la boca abierta. [...], las metas pedagógicas anheladas se pueden conseguir más fácilmente de este modo" (Horny, 2009, p. 26- 37).

Habitarse desde la experiencia del sentir corporal para conocerse y experimentar cómo responde el propio cuerpo para saber qué posibilidades de movimiento y de expresión se permite. Ofrece la comprensión personal de aceptación para buscar un cambio a partir de la propia conciencia, reducir la vulnerabilidad del cuerpo y ganar presencia.

¿La educación corporal genera nuevos espacios?

La pedagogía, la filosofía, la sociología y la antropología entre otras disciplinas nos ayudan a situarnos en nuevos espacios que ocupan, hablan y permiten que las cosas y las acciones educativas se coloquen en el ámbito pedagógico. El cuerpo se ve como espacio de presencia y de manifestación "el cuerpo es el altar en el que ponemos todo cuanto ofrendamos en cada momento pedagógico" (Toro, 2005, p. 87).

Adentrarse en nuevos contextos y espacios donde la práctica educativa posibilita trabajar desde otros puntos de vista donde el sujeto puede sentir el deseo de cambio. Experiencias efectuadas en el grupo de Teatro Adentro han hecho posible a personas que se encuentran en instituciones cerradas tengan un espacio de libertad para vivir una experiencia motivadora que puede llevar este deseo de cambio. Este grupo forma parte de la asociación Transformas que trabaja la expresión dentro del arte escénico ayuda a conocer la experiencia de la transformación personal y grupal "la creatividad, de alguna manera, es una actitud de crear, de generar ideas y propiciar cambios [...] se caracteriza por la espontaneidad y la libertad en cualquiera de los códigos como la plástica, la música, la danza y el teatro. En este contexto, la educación corporal en sí misma, desarrolla la actividad imaginativa, enriquece la creatividad y se caracteriza por esa capacidad de crear mundos fantásticos y íntimos, donde los sujetos son los protagonistas y dueños de los impulsos de libertad en un marco sin límites ni restricciones" (Blanco, 2009, p. 20).

Otras experiencias muestran que situar al sujeto en espacios que posibiliten experiencias desde el sentir corporal e incorporarlas en su conocimiento práctico como las practicas efectuadas en tratamientos de deshabituación de tóxicos donde el sujeto incorpora otras miradas corporales, espacios sin barreras subjetivas, para que las personas que precisan acompañamiento en su trayectoria vital se puedan desarrollar sin discriminación como ciudadanía de pleno derecho. Y poder ejercerlo sin distinción es un ejercicio de participación. La presencia corporal es la manifestación de libertad del espacio público donde se manifiesta la dignidad como persona.

Si situamos la educación corporal en la sociedad como un nuevo espacio para la práctica y formación educativa, entender que el camino es aprender a través del saber forjado por el conocimiento desde el propio error, del aprendizaje a lo largo de la vida. Recuperar los espacios públicos como lugar de encuentro, de relación, de implicación de la comunidad. Una búsqueda de espacios libres de circulación donde se posibilite el intercambio de conocimiento para significar una apertura de nuevos caminos pedagógicos que incluyan lo corporal.

El espacio público entendido como el espacio más cercano de la comunidad, del barrio y del colectivo más pequeño como eje vertebrador de lo que pasa en esta comunidad y que debería tener incidencia en el entorno educativo a la hora de emplearlo como bien pedagógico de interés educativo.

El espacio escénico que ofrece el teatro, es un espacio posible para la pedagogía corporal. En este sentido desde la visión senso-perceptiva, redescubre los sentidos como informantes externos interpretados por el cerebro que procesamos de distintas formas según nos llegan, el teatro es un espacio con significado, que permite descubrirse.

Los espacios geográficos, ideológicos, culturales y sociales son espacios de resistencia que nos marcan, nos homogeneizan perdiendo las particularidades, para adentrarnos en otras miradas que nos permitan cotejar las interpretaciones hechas desde las teorías con las evidencias empíricas y poder extraer conclusiones desde la experiencia vivida. Entonces se inicia una teoría que pone las bases para

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

un cambio en el pensamiento dicotómico de nuestra sociedad occidental con respecto a la génesis de nuestras identidades.

Discusión

En primer lugar, llegamos a la educación corporal desde la teoría del conocimiento como eje estructural de la pedagogía que nace de la necesidad de expresar de forma epistemológica la práctica observada e interpretarla desde la hermenéutica. El cuerpo, a través de los sentidos, llega a un conocimiento sensitivo y sensorial tomando forma a través del lenguaje corporal que se manifiesta con el cuerpo en movimiento, en una acción de atrevimiento en la búsqueda de nuevas formas para dar respuesta a las necesidades de proyectarse como persona. Un movimiento corporal que nos permite otras miradas y sentidos "...el ser humano no termina en los límites de su cuerpo, sino que incluye la relación con los demás" (Todorov, 2016, p.27).

Si tenemos en cuenta que la persona es un todo global por sí misma, debemos considerar que no podemos olvidar las perspectivas corporales y más cuando entendemos que la educación social es acompañar el sujeto hacia la emancipación personal para llevar una vida auto determinada, aunque que con asistencia personal, siempre en el sentido ético de llevar una vida plena con acciones y discursos que se hacen desde el cuerpo "la cotidianidad no existe sin la presencia del cuerpo hace parte de los lenguajes de significación social" (Blanco, 2009, p. 17).

En segundo lugar, incluir la corporalidad en el plan docente de los estudios universitarios. Con el objetivo de conocer métodos de trabajo para llegar a la conciencia corporal; para facilitar la escucha, aceptarse, para poder mostrar al otro, es decir al sujeto, la observación, el silencio y la espera como lenguajes de valor en el diálogo corporal. Un diálogo necesario entre agente y sujeto para hacer de las acciones educativas actos reflexivos, y entrar en el pensamiento como acto para interpretar lo cotidiano como un camino de experiencia y no como una máquina de consumo de actividades pensadas sin la presencia del sujeto .

La experimentación y el conocimiento del saber corporal en la práctica educativa debe ser el inicio para asentar la pedagogía corporal. La experiencia como fuente de saber, en el camino de construirse a través de las experiencias, no puede ser delegada, estamos arrimados para vivirla, no podemos excusarnos en que alguien ya lo ha vivido. Hay que buscar el espacio necesario para que sea posible vivir por sí mismos. Desde el conocimiento de la experimentación llegamos al auto-conocimiento en el camino de buscar como ser y construirse como persona para posibilitar nuevas experiencias desde la educación corporal como un compendio de todo lo que hace referencia al saber desde la experiencia y en su capacidad de captarlo para ponerlo en el ámbito teórico. La corporalidad es una herramienta que ha sido secuestrada y menospreciada, hace falta darle valor para situarla en el lugar que le corresponde, como lo son la narrativa y las tecnologías. Nos aporta y nos permite en las prácticas cotidianas captar el sentir y el pensar de la persona que acompañamos. Sabemos qué no es la panacea de la educación, pero si un camino.

En tercer lugar, la educación corporal genera nuevos espacios pedagógicos en los procesos de aprendizaje. El espacio escénico como nuevo espacio pedagógico que da libertad y que por medio de experiencias motivadoras lleven al sujeto el deseo de cambio. Las artes del movimiento dan un espacio con significado que permite descubrirse "una búsqueda personal auténtica empieza cuando uno se da cuenta de que no tiene más elecciones que entrar dentro de su redescubrimiento, paso a paso, sin aceptar nada como cierto debe pasar por la propia experiencia de uno" (Brook, 2000, p. 102). El espacio público como espacio educativo para entrar en el camino del aprendizaje a través del saber forjado por el conocimiento del propio error, de la manifestación y de la presencia corporal de la persona. El espacio corporal se construye desde la cultura, desde el entorno geográfico construyendo ideologías que pueden y posibilitamos otras miradas que huyan del pensamiento dicotómico y etnocentrista. Nos sabemos seres sociales y como tales necesitamos vivir en espacios de participación en la comunidad con responsabilidad, como personas emancipadas y comprometidas como ciudadanías de pleno derecho.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Seguir en el descubrir, redescubrir, interpretar, reinterpretar es un no parar que como el paso del tiempo, en la educación social, no se detiene. Cuando creemos que encontramos la respuesta y el espacio adecuado, no lo podemos dar por bueno, hay que reformular de otra manera y seguir buscando en el camino de vida profesional, desde la experiencia como fuente de saber y en la formación continuada a lo largo de la vida.

Para concluir, Brook en *El espacio vacío* nos dice: *"*En el teatro, la verdad está siempre en movimiento*"* (p.189). Así, las experiencias vividas y lo aprendido hasta cada momento se convierten en punto de partida en el que apoyarse para seguir explorando vías en la búsqueda de esa verdad. La danza, la música o el arte permiten habitarse en un camino en movimiento para crear espacios de vivencia. Construirse como persona desde ese espacio para manifestar la corporalidad y conquistar, como dice Marina Garcés[3] el sentido de libertad del sujeto desde el vínculo y el enlace que lo sitúan entre los demás".

Referencias bibliográficas:

Brook, P. (1990). *El espacio vacío.* Barcelona: Nexos

- (2000). *Hilos de tiempo.* Madrid: Siruela

Brooks, C V.W. (1992). *Consciencia sensorial*. Barcelona: Ed. Obelisco.

Duliège, D. (2011). *La eutonía. Gerda Alexander*. Madrid: Gaia ediciones.

Equipo Norai (2007). *La inquietud al servicio de la educación*. Barcelona: Ed.Gedisa.

Gadamer, H-G. (2000). *La educación es educarse.* Barcelona: Ed. Paidos Asterisco

Gallo, L.E. (edit.) (2011). *Aproximaciones pedagógicas al estudio de la Educación Corporal.* Medellín: Funámbulos Editores.

Garcés, M. "Biblioteca Abierta. Curso De Introducción Al Pensamiento Contemporáneo. Primera Parte". *Macba.cat*. N.p., 2016. Web. 24 Feb. 2016. [http://www.macba.cat/es/biblioteca-abierta-1-parte

García, C. E. (2013). El cuerpo-artista en tono estético de la educación corporal. Educ. Educ. Vol. 16, No. 2, 329-342. [http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/2669/3240]

García, J. (2013) "Caminar i Pedagogia en la Modernitat: Una Aproximació Fenològica I Hermenèutica". Doctorado. Universidad de Barcelona. [http://hdl.handle.net/2445/46466]

Heidegger, M. (2004). Construir, habitar, pensar. Buenos Aires. [7/08/2013] [http://www.laeditorialvirtual.com.ar/page/heidegger/...]

Horny, I. (2009). *Euritmia. El arte del movimiento curativo*. Buenos Aires: Ed. Antroposófica.

Larrosa, J. (2003). "La experiencia y sus lenguajes" [consultado 12/12/2015] http://www.me.gov.ar/curriform/publica/oei_20031128/ponencia_larrosa.pdf

Conferencia. Serie Encuentros y Seminarios. Universidad de Barcelona.

Nietszche, F. (1994). *Axí parlà Zaratustra.* Barcelona: Edicions 62.

Núñez, V. (2010). "Fils nous i vells per a teixir oportunitats". *Models d'acció socioeducativa*. Barcelona: FUOC.

Planella, J. (2003). *Cos i discursivitat pedagogica: Bases per a la ideació corporal*. Doctorado. Barcelona: Universitat de Barcelona. [http://hdl.handle.net/2445/43037]

Planella, J. (2009). *Ser educador. Entre Pedagogia y Nomadismo*. Barcelona: Editorial UOC.

Shirley, J. (2011). *Gurdjieff. Vidas y enseñanzas*. Barcelona: Ed. La liebre de marzo.

Todorov, T. (2016) Insumisos. Barcelona: Galaxia Gutenberg. S.L

Toro, J. M. (2010). *Educar con "Co-razón*. Bilbao: Ed. Desclée de Brouwer.

3 extraída no literalmente de la conferencia en el MACBA refiriéndose a la obra de Melau-Ponty en los minutos 50-55.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Funciones e intervenciones del educador social comunitario en el ámbito de las emergencias sociales y catástrofes

Joaquín Martín García. *Teruel*

Resumen:

En una emergencia o catástrofe cada día más la población afectada solicita la intervención de sus servicios sociales comunitarios, al igual que demandan a entidades humanitarias, de voluntariado y especializadas que se involucren en la resolución de problemáticas psicosociales surgidas de forma súbita e inesperada, las cuales en muchas ocasiones pueden requerir una serie de intervenciones socioeducativas y del educador social, en coordinación con otros profesionales como pueden ser los psicólogos y trabajadores sociales. Todo este trabajo se ha investigado desde la realidad aragonesa, de cómo están estructurados sus servicios sociales comunitarios, los perfiles profesionales que los conforman, ya que la atención de las emergencias, están transferidas con sus competencias a las Comunidades Autónomas, excluyendo las más graves y de nivel 3 que son asumidas por la Administración Estatal. El educador social de los servicios sociales comunitarios para afrontar una situación crítica tiene el deber ético y profesional de actuar en tres momentos cruciales que son el ANTES, DURANTE y DESPUÉS DE LA EMERGENCIA. En esta exposición también se incluye una breve exposición aclaratoria con fotografías de intervenciones socioeducativas, realizada por un profesional de la educación social en servicio preventivo (acontecimiento deportivo), incluyendo las funciones de responsable del Grupo de Acción Social de Protección Civil, dentro del Plan de Seguridad y Emergencia de dicho acontecimiento deportivo (Jamón - Bike).

Palabras clave: emergencia, catástrofe, servicios sociales comunitarios, planes de emergencia, nivel de emergencia.

Comunity social worker roles and involvements in the field of social emergencies and disasters.

Abstract: In an emergency or disaster situation, affected population asks more and more for comunity social services intervention, in the same way that they demand psyco-social support from NGO's. In these cases it's necessary a series of social-educational actions coordinated with other professionals like Psychologists and Social Workers. All this process has been researched from reality of Aragón, about how its comunity social services are structured and its professional profiles. Because emergency support is transfered to Autonomous Governments like one of their competencies (except the most serious emergencies, that there are asummed by National Government).

In order to confront a critical situation, a comunity worker has a ethical and professional duty to act in three times: BEFORE, DURING and AFTER emergency. In this exposition is included a brief clarifying explanation with pictures of social- educational actions, carried out by a social worker in a preventive service (sport event), including roles of person in charge of Civilian Protection Social Action Group, in the frame of Security and Emergency Plan of that sport event.

Keywords: emergency, disaster, comunity social service, emergency plan, emergency level.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

1.- INTRODUCCIÓN:

La asociación estatal de educación social define la Educación Social como:

> "Derecho de la ciudadanía que se concreta en el reconocimiento de una profesión de carácter pedagógico, generadora de contextos educativos y acciones mediadoras y formativas, que son ámbito de competencia profesional del educador social" [1]

Dentro de las Normas Deontológicas Generales de la misma publicación de ASEDES[2], reconoce que el educador social en su práctica profesional, colaborará con los distintos servicios existentes en la comunidad vinculando las instituciones en orden a la optimización de los recursos y a la mejora de la oferta de los servicios socioeducativos, entre ellos considero que debe estar incluido el empoderamiento en situaciones de crisis, urgencia y emergencia.

A la hora de plantear unos objetivos generales y específicos vinculados a la intervención del educador social en el presente ámbito, se señala como objetivo general: Analizar la intervención del educador social en urgencias sociales y emergencias (Niveles I, II y III), así como valorar intervenciones en emergencias en la que se haya intervenido desde el ámbito de la educación social, destacando las funciones e intervenciones llevadas a cabo.

Como objetivos específicos en la intervención: Contextualizar el marco legislativo de las intervenciones del grupo de acción social en las que se incorpora el profesional de la educación social en un espacio local, autonómico y nacional. Y analizar la génesis de la educación social en los contextos comarcales y de emergencias, así como incidir en las funciones e intervenciones del educador social en emergencias.

En la metodología utilizada para conseguir los resultados que se concretan más adelante, se han entrevistado a los siguientes profesionales clasificados en expertos en emergencias (GISE – Trabajadores Sociales y GIPEC - Psicólogos), así como profesionales no expertos en emergencias, pero sí intervinientes en situaciones de urgencias como son los profesionales de los servicios sociales de base (educadores sociales, trabajadores sociales y psicólogas), un educador social coordinador de los ERIEs psicosociales de Cruz Roja Española en Madrid y un bombero coordinador del Plan de Seguridad de la Jamón - Bike. Total 16 profesionales han colaborado en la muestra. El análisis, y evaluación de datos se considera más cualitativo que cuantitativo.

2.- MARCO TEÓRICO

En la formación del Educador Social Comunitario que tenga que intervenir en emergencias y catástrofes es imprescindible tener bien claros los siguientes conceptos:

Urgencia: Arricivita Amo, A.L. dice: "en el marco de la gestión y actuación en emergencias una urgencia es también considerada como una emergencia de nivel0, o incluso como una emergencia individual-familiar"[3]. Estas situaciones vienen determinadas por accidentes domésticos, extravíos, accidentes laborales, incendios domésticos…

Emergencia: Según Arricivita Amo, "una emergencia si podría llegar a desbordar la capacidad de respuesta de un servicio de atención urgente, aunque no siempre sea así"[4]. En estos incidentes más graves, sería necesaria la coordinación con otros operativos y dispositivos actuantes como policía, bomberos, servicios sociales, sanitarios, etc.

1 ASEDES (Asociación estatal de educación social y Consejo General de Educadoras y Educadores Sociales. Documentos profesionalizadores. (2007). Barcelona: ASEDES. p.12
2 ASEDES (Asociación estatal de educación social y Consejo General de Educadoras y Educadores Sociales. Documentos profesionalizadores. (2007). Barcelona: ASEDES. p.31
3 Arricivita Amo, Á.L. Manual para trabajadores sociales y otros profesionales de la ayuda, (2013), p. 22. Huesca: Gráficas Alós.
4 Arricivita Amo, Á.L. Manual para trabajadores sociales y otros profesionales de la ayuda, (2013), p. 22-23. Huesca: Gráficas Alós.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Catástrofe: Para Arricivita Amo, en la I Jornada de Protección Civil de la Comarca del Jiloca, celebrada en Calamocha-Teruel, el 4 de abril de 2014, nos manifiesta que: "una catástrofe tiene un alcance ampliamente colectivo, produce un elevado número afectados y víctimas, originando una importante cantidad de pérdidas humanas y existe una imposibilidad o muy altas limitaciones para el funcionamiento normal de la población. Confirmando que no toda situación de emergencia no es una catástrofe".[5]

Cuando se dan las situaciones anteriores de urgencia, emergencia y catástrofe en un territorio, para diagnosticar y pronosticar la atención necesaria y para dar respuesta a las necesidades, **hay que determinar el nivel de la Emergencia para afrontarla mejor**. Es imprescindible establecer uno de los cuatro niveles concretados en el marco de protección civil, según Arricivita Amo,[6] concreta lo siguiente:

Emergencias de nivel 0: son las clásicas urgencias. Son hechos puntuales de alcance limitado y que no desborda la capacidad de respuesta de los diferentes servicios de ámbito local activados.

Emergencias de nivel 1: la atención puede quedar asegurada mediante el empleo de medios y recursos disponibles en la zona. Emergencias más graves a gestionar por la autoridad local o supra municipal.

Emergencias de nivel 2: se precisa el concurso de medios recursos o servicios ubicados fuera de las áreas afectadas. Emergencia más grave que debe gestionar una comunidad autónoma.

Emergencia de nivel 3: comprometen el interés nacional. Pueden darse tres circunstancias, declaración del estado de alarma, excepción o sitio; una emergencia que afecte a más de una comunidad autónoma, y una situación cuyas dimensiones reales o previsibles requieran el mando de la Administración central.

En los planes de Emergencias y de Protección Civil, así como en situaciones de emergencia o catástrofe, está previsto y deben actuar los siguientes grupos, a saber:

Grupo de intervención: Realizan rescates, salvamento y alejamiento de las personas fuera de la influencia de una emergencia (Bomberos, agentes forestales, espeleólogos, escaladores, Agrupaciones de Protección Civil y Cruz Roja).

Grupo de seguridad: Cuerpos y Fuerzas de Seguridad en el Territorio (Guardia Civil, Policía Local, Policía Autonómica y si corresponde otras como Ejército).

Grupo de sanidad: Llevan a cabo Primeros Auxilios, atención prehospitalaria y otros dispositivos sanitarios como hospitales de campaña, servicio de ambulancias, puestos de socorro. Se incorporan a este grupo personal sanitario público y privado; además agrupaciones de Voluntarios como de Protección Civil y Cruz Roja.

Grupo de soporte logístico: Gestiona los medios y recursos materiales necesarios para acometer la solución de la emergencia (personal que suministren agua, electricidad, gas, combustible, teléfono, transporte, etc.). Forman parte entre otros las Agrupaciones de Protección Civil, empresas suministradoras y de servicios públicos.

Grupo de acción social: Constituye la fuerza y organización encargada de resolver aquellas situaciones de desamparo personal y colectivo que pueden llegar a sufrir los afectados y víctimas de una catástrofe, también actúa con los otros grupos intervinientes en una emergencia. Estará constituido en primer lugar por aquellos servicios sociales públicos vinculados al territorio, en el caso de Aragón a los Servicios Sociales Comunitarios de referencia. El educador/a social como personal técnico de éstos, también se incorporará al grupo de acción social interviniente.

5 Arricivita Amo, Á. L. En la I Jornada de Protección Civil de la Comarca del Jiloca, celebrada en Calamocha (Teruel) el 4 de Abril de 2014.
6 Arricivita Amo, Á.L. Manual para trabajadores sociales y otros profesionales de la ayuda, (2013), p. 52. Huesca: Gráficas Alós.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

En el marco legislativo cada comunidad autónoma española tiene su reglamentación jurídica, por ejemplo en el DECRETO 220/2014, de 16 de diciembre, del Gobierno de Aragón, por el que se aprueba el Plan Territorial de Protección Civil de Aragón. (PLATEAR), en referencia al punto 1.6 del Marco legal y competencial dice: "La Constitución Española junto con la Ley 2/1985, de 21 de enero, sobre protección civil, además de nuestra normativa propia, constituyen el fundamento jurídico para justificar la intervención de los poderes públicos ante situaciones de grave riesgo colectivo, calamidad pública o catástrofe extraordinaria, en los cuales y de manera indubitada, deben garantizarse derechos fundamentales como el derecho a la vida y a la integridad física".[7]

En Aragón, para fortalecer los recursos operativos de Protección Civil existen dos Grupos de Intervención en Emergencias y Grandes Catástrofes dependientes del Colegio Profesional de Psicólogos (GIPEC), y del Colegio Profesional de Trabajadores Sociales (GISE).

Al igual existe otro grupo de intervención que actúa en Aragón y en el que puede caber la presencia de un educador social, son los ERIEs Psicosociales (Equipos de Respuesta Inmediata), de la Cruz Roja Zaragoza, son equipos formados por trabajadores sociales, psicólogos, educadores sociales, socorristas de acompañamiento, médicos y personal de enfermería; son equipos de voluntarios cuya labor se basa en minimizar el impacto psicológico que la persona o colectivos que sufren en una emergencia.

Consultando la Ley 10/1993 de 4 de noviembre que introducía los aspectos básicos de la comarcalización de Aragón, y la página web de la Comarca del Jiloca, como ejemplo, obtenemos las funciones de los Servicios Sociales Comunitarios: "que a través de los equipos técnicos y los medios necesarios, desarrollan las acciones preventivas, asistenciales y rehabilitadoras para garantizar a personas y grupos, el acceso al sistema de servicios sociales en respuesta a las necesidades de información y orientación, convivencia, participación e inserción social, así como al desarrollo de la comunidad". Continúa la presente página Web: Dichas acciones requieren de la valoración de los profesionales de los servicios sociales comunitarios, (incluido el profesional de la educación social), que desarrollarán la intervención correspondiente a través de las siguientes funciones:

Entre ellas empiezan por detectar y valorar las situaciones de necesidad social. Se deberá prestar especial atención a personas en situación de vulnerabilidad, de maltrato, y ante fenómenos sociales emergentes. Informar, orientar, valorar y asesorar técnicamente a toda la población que lo demande en cuanto a sus derechos, su ejercicio, las situaciones de necesidad social de la población y los recursos sociales existentes.

Gestionar servicios de ayuda a domicilio y de apoyo a la unidad de convivencia, procurando la permanencia de la persona en su núcleo familiar o de convivencia. Gestión de prestaciones económicas. Animación sociocomunitaria, voluntariado social…etc.… Resaltamos la siguiente que nos interesa más:

"Prestar apoyo en situaciones de catástrofes, emergencia social y en las crisis emocionales derivadas de la misma, cuando afecten a la convivencia, al alojamiento y a la cobertura de necesidades básicas".[8]

3.- RESULTADOS

Para analizar las funciones e intervenciones del Educador/a Social comunitario en el ámbito de las emergencias sociales y catástrofes, se ha planteado realizarla en tres periodos temporales diferentes pero inter-conexionados entre sí; a saber: ANTES, DURANTE Y DESPUÉS de la situación de la emergencia.

7 http://www.aragon.es/estaticos/GobiernoAragon/Departamentos/PoliticaTerritorialInterior/Documentos/docs/Areas/pc%20sos%20ara/PLATEAR.pdf

8 http://www.jiloca.es/areas/accion-social

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

3.1.- ANTES DE LA EMERGENCIA/CATÁSTROFE

Es necesario analizar junto a otros profesionales de los servicios sociales los Planes de Emergencias, por ejemplo el Plan de Protección Civil y Emergencias de cada comarca o ámbito territorial; y dentro del grupo de acción social valorar funciones propias, delegadas y coordinadas. Siendo necesario participar activamente en el Plan Sectorial del Grupo de Acción Social de Protección Civil del ámbito municipal y/o comarcal y/o autonómico. En caso de activación debe incorporarse el educador social comunitario con función propia en los simulacros-ejercicios prácticos, y que se pudiesen llevar a cabo dentro del Grupo de Acción Social, para ello debe sensibilizar a otros técnicos y voluntarios sobre la importancia que tiene la atención e intervención familiar en situaciones de crisis, emergencias y catástrofes; sin olvidarse en todo momento que formar parte de los recursos humanos activables en el Plan de Emergencias de referencia, es esencial. Al igual debe sensibilizar a cargos políticos de nuestra labor profesional en el Grupo de Acción Social en emergencias, haciendo saber continuamente al resto de compañeros/as de nuestra predisposición de participar en posibles situaciones de emergencias.

En referencia a la actitud además, debemos ser proactivos en recibir formación referente al tema de emergencias, colaborando positivamente en la valoración de posibles riesgos y análisis de situaciones hipotéticas de intervenciones socioeducativas, preparando y teniendo el material didáctico de apoyo (juguetes, caramelos, juegos,…), junto y en coordinación con otros departamentos y profesionales; formando, educando individualmente y en coordinación, tanto a intervinientes como a la población en general; a todos ellos sobre las emergencias sociales, como un fenómeno y dispositivo de atención integral en servicios sociales, incluyendo la documentación pertinente y de su competencia. Así mismo solicitará los EPIs (equipos de protección individual) que correspondan, es decir chalecos reflectantes, botas, ropas de abrigo, gorras,…

Es inexcusable su participación en casos de requerimiento como técnico de intervención socioeducativa y si es preciso coordinar el Grupo de Acción Social de Protección Civil activado en situaciones de emergencia, simulacro o servicio preventivo dentro de los planes de emergencias correspondientes. Para ello es fundamental la formación continua en el ámbito de las emergencias sociales. Verbigracia, es de reseñar que el colegio profesional de Educadoras y Educadores Sociales (CEES-Aragón), ya realizó acciones formativas a los colegiados interesados en el año 2013.

3.2.- DURANTE LA EMERGENCIA/CATÁSTROFE

Nos incorporaremos efectivamente en situaciones de emergencias y catástrofes en el Grupo de Acción Social, respetando siempre las decisiones operativas del responsable del Grupo de Acción social, apoyando la recogida de datos al resto de componentes del Grupo de Acción Social.; en todas y cada una de las intervenciones asumiremos el secreto profesional y las leyes sobre protección de datos al igual que en otras intervenciones socioeducativas, al mismo tiempo, acompañaremos en las gestiones administrativas a los afectados por la emergencia social. El educador social, no dudará si fuera necesario en "proteger" la seguridad de menores de edad no acompañados y a otras personas en situación de vulnerabilidad; también apoyará a los intervinientes en aquellas actuaciones dentro de las zonas y espacios permitidos (zonas de evacuación, puntos de extracción, centros/puntos móviles de atención social, puesto de mando avanzado y centro de acogida/albergue, entre otros).

La colaboración, cooperación y coordinación con el resto de profesionales e intervinientes de otros grupos de actuación es vital, orientando, asesorando y educando socialmente dentro de sus funciones propias a la población en general en las pautas relativas a las emergencias como por ejemplo en aquellas pautas de educación para la salud.

Tranquilizaremos a los damnificados, víctimas y familiares que padecen situaciones de ansiedad y estrés, colaborando en la reunificación familiar dentro de las zonas afectadas; haciéndonos cargo si procede dentro del Grupo de Acción Social de los departamentos de actividad deportiva y juvenil, en las actuaciones con los menores durante el periodo de albergue y alojamiento provisional. Durante el

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

periodo de activación utilizaremos los EPIs adecuadamente, según las recomendaciones relativas a la prevención de riesgos laborales.

3.3.- DESPUÉS DE LA EMERGENCIA/CATÁSTROFE

El educador social comunitario siempre formará parte del equipo psicosocial en la fase evaluativa, realizando procesos de rehabilitación, inserción y reinserción socioeducativa dirigida a familiares, afectados y damnificados de las emergencias; sin olvidarnos tampoco de los intervinientes. En este proceso divulgaremos nuestra función operativa dentro del Grupo de Acción Social y otros grupos intervinientes.

Informaremos, inscribiremos y hacemos constar dentro de la institución de referencia, las acciones profesionales realizadas. Para ello es necesario que valoraremos aquellas actuaciones efectuadas, ya sean éstas de intervención familiar socioeducativa, mediación, orientación y asesoramiento socio-comunitario, así como evaluaremos otras técnicas empleadas en el ámbito de la educación social para involucrar a los afectados en su normalización, también analizaremos, factores y situaciones dirigidas a la mejora del servicio correspondiente. Para mayor desarrollo de nuestra profesión, es recomendable notificar e informar al colegio profesional de referencia aquellas actuaciones dentro del operativo de emergencias.

La formación es un pilar en estos procesos dinámicos, ya sea esta propia (formándonos activamente para ello) y/o externa, para ello difundiremos nuestro rol en los ámbitos académicos, en aquellos foros y medios destinados a la población en general e intervinientes; organizando y coordinando aquellas acciones formativas sobre la temática con la finalidad de mejorar el servicio con y para el ciudadano; si es necesario solicitaremos formación continua y específica dentro de este ámbito. En relación a la formación externa si nos vemos capacitados para ello, participaremos como docentes en aquellas acciones formativas (Jornadas, conferencias, ponencias, talleres, etc.), que sean necesarias para mejorar la formación de otros educadores/as sociales y personas interesadas.

"La investigación complementa a la formación", teniendo el educador social comunitario el deber ético de participar activamente en aquellos procedimientos investigadores vinculados al ámbito específico que nos ocupa.

4.- CONCLUSIONES

En el ámbito de las emergencias ahora más que nunca, la ciudadanía solicita más servicios preventivos y asistenciales, desde las comarcas de Aragón sensibles con esta realidad llevamos desde su creación implantando planes de emergencias y de protección civil, al igual que periódicamente se van incorporando nuevos recursos personales, profesionales y materiales.

El educador social como profesional único e irrepetible y como parte del Grupo de Acción Social de Protección Civil y de los Servicios Sociales (ya sean estos públicos o privados), tiene el deber ético de compartir aquellos conocimientos y experiencias adquiridas como interviniente en una emergencia, siendo correa de transmisión y consciente de que dichos saberes son válidos para otros profesionales y voluntarios, vinculados a los planes y grupos de intervención en emergencias y catástrofes.

Todos los profesionales involucrados en las emergencias incluidos sanitarios, trabajadores sociales, psicólogos, educadores sociales, entre otros, nunca debemos olvidarnos que en situaciones en las que nuestros pacientes/usuarios pierden de manera súbita su hogar, trabajo, recuerdos de una vida, o seres queridos, es en esos momentos críticos, cuando más puede necesitar cerca de un profesional de la educación social y de los servicios sociales, en estas situaciones críticas, la sociedad más demanda que dichos profesionales deben estar preparados, formados y concienciados para demostrar su profesionalidad y buen hacer.

Las entidades de voluntariado social integradas por médicos, enfermeros, trabajadores sociales, psicólogos, educadores sociales, socorristas entre otros, tienen bien interiorizado y asumido que se han

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

de coordinar con las administraciones públicas en situaciones de extrema necesidad y emergencia, para evitar más agravamientos en la calidad de vida.

En las entrevistas, consultas, orientaciones y debate llevados a cabo por el grupo de discusión con las educadoras sociales con ejercicio en la provincia de Zaragoza, surgió especial interés sobre el cómo intervenir socioeducativamente y que técnicas e instrumentos serían útiles con los afectados/víctimas en el "después de una emergencia".

Al analizar las entrevistas y los datos, sí que se detecta claramente el ámbito profesional en las respuestas dadas, a saber: *El bombero - coordinador de seguridad en la Jamón-Bike 2015*, (evento deportivo), priorizaba en primer lugar la figura del educador social como coordinador del grupo de acción social incluido en la planificación de seguridad del evento deportivo, y en segundo lugar, como aquél profesional que si surge alguna problemática de etiología social es capaz de derivar a la psicóloga, trabajadora social de la Agrupación de Protección Civil de la Comarca del Jiloca. Al igual también consideraba que si se produjeran acompañamientos a centros sanitarios, o custodia de menores sin acompañar, confiaba que el educador social se hiciese cargo como empleado público de esas potenciales necesidades de alguno de los 722 deportistas participantes, de sus familiares, acompañantes e incluso de los voluntarios intervinientes y colaboradores del evento deportivo.

Las educadoras sociales de servicios sociales y el educador social (experto en emergencias internacionales): han sido los que más han aportado al trabajo en las intervenciones socioeducativas, acompañamiento, y empoderamiento de la población afectada e interviniente para el afrontamiento antes, durante y después, de la situación de crisis, contando siempre con la comunidad, como apoyo en dichos procesos.

5.- BIBLIOGRAFÍA

Arricivita Amo, Á. L. (2013). Manual para trabajadores sociales y otros profesionales de la ayuda. Psicosocial y Emergencias. Huesca: Gráficas Alós.

Arricivita Amo, Á. L. Revista Digital: Psicosocialyemergencias. (http://www.psicosocialyemergencias.com/). Enero 2014. Consulta realizada en marzo de 2015.

ASEDES (Asociación estatal de educación social y Consejo General de Educadoras y Educadores Sociales. Documentos profesionalizadores. (2007). Barcelona: ASEDES.

Coello, C. (2013). Artículo: "La crisis hace necesario el apoyo psicosocial". Blog: Fundación Montemadrid. Junio 2013. (http://blog.fundacionmontemadrid.es/accion-social/la-crisis-hace-necesario-el-apoyo-psicosocial/)

Comarca del Jiloca (2012). Área de Acción Social. (http://www.jiloca.es/areas/accion-social)

Comarca del Jiloca. I Jornada de Protección Civil de la Comarca del Jiloca. Comité Científico. María Teresa Gómez Rubio, Joaquín Martín García y Carmen Cervera Marco. Calamocha-Teruel. 4 de Abril de 2014. (http://www.psicosocialyemergencias.com/wp-content/uploads/2014/03/diptico-jornadas-calamocha.pdf). (https://www.youtube.com/watch?v=QG1g4CQegiY). (https://www.youtube.com/watch?v=zG-TrL6Q-RQ).

Comarca del Jiloca (2012). Plan Comarcal de Emergencia y Protección Civil de la Comarca del Jiloca. Teruel: GEOTER. Consulta realizada en Abril de 2015. Volumen II.

Decreto 220/2014, de 16 de diciembre, del Gobierno de Aragón, por el que se aprueba el Plan Territorial de Protección Civil de Aragón. BOA (Boletín Oficial de Aragón) Nº 253, del 26 de diciembre de 2014.

Gobierno de Aragón. (2014). Plan Territorial de Protección Civil de Aragón (PLATEAR). (http://www.aragon.es/estaticos/GobiernoAragon/Departamentos/PoliticaTerritorialInterior/Documentos/docs/Areas/pc%20sos%20ara/PLATEAR.pdf)

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Martín García, J. (2013). Artículo: "Simulacro de incendio forestal en la comarca de Gúdar-Javalambre. La atención social como parte de la respuesta integral". Revista digital: psicosocial&emergencias. Diciembre 2013. (http://psicosocialyemergencias.com/2013/simulacro-de-incendio-forestal-en-la-comarca-de-gudar-javalambre-la-atencion-social-como-parte-de-la-respuesta-integral/#.VNXppuaG-So)

6.- ANEXO – ARCHIVO FOTOGRÁFICO DEL AUTOR.

Fotografía 1: Joaquín Martín García-Educador social coordinando el Plan sectorial de Protección Civil del Grupo de Acción Social de la Comarca del Jiloca, activado dentro del plan de seguridad de la Jamón-Bike 2015.

Fotografía 2: Voluntarios de Protección Civil Sanitarios y del Grupo de Acción Social atienden a menor por hipotermia en el puesto de atención sanitaria en la Jamón-Bike 2015.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Fotografía 3: Efectivos de Protección Civil de la Comarca del Jiloca pertenecientes al operativo sanitario y social, junto al educador social de los Servicios Sociales de Base de la Comarca del Jiloca - coordinador del Grupo de Acción Social (Grupo formado además por psicóloga y trabajadora social de la Agrupación). Jamón-Bike 2015.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

El educador social en la promoción y construcción de la ciudadanía activa en las personas mayores

Gema Belchi Romero, Silvia Martínez de Miguel, Andrés Escarbajal de Haro. *Murcia*

RESUMEN

La comunicación que se presenta es una reflexión sobre las posibilidades del trabajo socioeducativo con las personas mayores para la construcción de una ciudadanía activa y participativa que responda a las necesidades de cohesión social y genere derechos y libertades imprescindibles en la sociedad actual, mucho más para un colectivo tradicionalmente marginado de los espacios de decisión. Ese trabajo socioeducativo puede responder a las nuevas demandas de un colectivo cada vez más formado y concienciado con su papel en la sociedad, que reclama acciones sociales alejadas de las tradicionales asistencialistas y paternalistas. Se pone el acento en la importancia de la educación social para conseguir un envejecimiento activo donde primen la participación y el protagonismo de los mayores en su comunidad. Si bien es verdad que, tradicionalmente, los centros para las personas mayores han constituido un recurso esencial para propiciar espacios de relación y realizar actividades de ocio, esa oferta no es suficiente para las personas mayores actuales, y menos aún para las nuevas generaciones de ese colectivo, por lo que en esta comunicación se aboga por intervenciones socioeducativas contextualizadas que puedan provocar y proporcionar un impacto significativo en su desarrollo social, pero también personal; intervenciones socioeducativas catalizadas y orientadas, que no protagonizadas, a través del trabajo profesional de educadores sociales.

PALABRAS CLAVE: personas mayores; envejecimiento activo; participación social; ciudadanía activa; intervención socioeducativa; educación social.

ABSTRACT

This communication is a reflection on the possibilities of socio-educational work with older people for the construction of an active and participatory citizenship which responds to the needs of social cohesion and generate rights and freedoms essential in today's society, for a collective traditionally outcast from spaces of decision. This social educational work that can respond to the new demands of a collective increasingly trained and sensitized to their role in society and they claiming social activities away from traditional assistentialist and paternalistic. The emphasis is on the importance of social education for active aging where the participation and involvement of older people in your community prevail. It is true that, traditionally, the centers for old people have become an essential relationship and promote opportunities for recreational activities, but this offer is not enough for today's old people, and even less for new generations of this collective, so that this communication advocates socio contextualized interventions that can provoke and provide a significant impact on their social development, but also personnel; oriented socio-educational interventions, don`t starred, across professional work of social educators.

KEY WORDS: older people; active aging; social participation; active citizenship; socio-educational intervention; social educators.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Introducción

La proporción de personas de 65 años y más ha aumentado rápidamente en el continente Europeo y se prevé que lo siga haciendo en los próximos años (INE, 2014). Esta transformación demográfica en la población de personas mayores demanda numerosos cambios y presenta nuevos desafíos que deben abordarse para seguir cumpliendo con la Declaración Universal de los Derechos Humanos, proclamada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1948, y que España adoptó pocos años después, en la que se pone de manifiesto que todos los seres humanos son iguales en dignidad y derechos, independientemente de su condición. El cumplimiento de esta Declaración, parece obviarse y olvidarse, en cierto modo, en relación con el colectivo de personas mayores cuando no se fomenta su participación activa como ciudadanos de pleno derecho; considerando, además, la nueva realidad que presentan las personas de más de 65 años en la actualidad, muy diferente a la de décadas pasadas.

Por ello, dadas las características actuales de las personas mayores (tan heterogéneas y alejadas de perfiles menos activos debido a la menor esperanza de vida que caracterizaba a las personas mayores de 65 años de antaño) y para el cumplimiento de todos los derechos que se consideran inherentes a cualquier ser humano, se demanda un incremento de servicios profesionales y formales de atención que cuente con personal cualificado para atender de manera holística, eficiente y con la máxima calidad las necesidades de las personas mayores para que sigan siendo ciudadanos de pleno derecho, y no un colectivo excluido de la participación activa en la sociedad y en la toma de decisiones, sobre todo, las que les atañe. Conviene recordar, como explicó Cortina (2006), que el de ciudadanía es un concepto descriptivo y normativo a la vez, que hace referencia a los derechos civiles, políticos, económicos, sociales, culturales, etc., de todo individuo. ¿Por qué excluir a las personas mayores de ese derecho?

Ante esta importante demanda, los profesionales de la Educación Social tienen capacitación para desempeñar una fundamental labor y vehicular intervenciones socioeducativas alejadas de paternalismos y asistencialismos, que de poco servirían ante el nuevo perfil que presentan los mayores actuales. Y es precisamente por el carácter socioeducativo del educador social, por lo que se debe demandar que este profesional trabaje en la promoción y construcción de la ciudadanía activa en las personas mayores.

Ese es el objetivo fundamental de esta comunicación: tratar de justificar el necesario reconocimiento profesional del educador social con el colectivo de personas mayores para su promoción como ciudadanos de pleno derecho, partícipes de la sociedad a la que pertenecen porque, aún hoy, a pesar del innegable e incuestionable principio de que el aprendizaje es posible a lo largo de toda la vida, sin embargo, a la hora de encontrar el desempeño profesional de educadores en el ámbito de las personas mayores, es difícil visualizar esa labor socioeducativa en sus prácticas cotidianas en los municipios del territorio nacional.

1. Las personas mayores en la actualidad. El paradigma del Envejecimiento Activo

Como se comentaba en líneas anteriores, en la actualidad, es apreciable el cambio en cuanto a la realidad del colectivo de las personas mayores, ya no sólo en cuanto a su mayor esperanza de vida o mejor calidad de la misma, sino también en lo referente a sus intereses y necesidades, presentando mayor voluntad de adquirir nuevos conocimientos y/o habilidades o completar conocimientos; luchar contra la soledad y el aislamiento estableciendo nuevas relaciones sociales; luchar contra la molicie de la vejez potenciando y dinamizando las facultades intelectuales, así como acceder a la comprensión del mundo actual; enriquecer y estimular el pensamiento, a fin de desarrollar una nueva personalidad; querer seguir en activo para poder hacer una aportación a la sociedad ya sea a nivel de compromiso individual o grupal; buscar la dimensión del ocio intelectual; tener interés por temas puntuales… situaciones todas ellas en las que la intervención socioeducativa puede favorecer, en gran medida, las respuestas que demandan estas incertidumbres (Urpí y Zabal, 2005).

Asimismo, el Informe de PortalMayores (2009) (promovido por el Imserso) acerca de *La imagen de los mayores en Europa y Las demandas de los mayores en Europa*, mostraba una imagen optimista de

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

los mayores, predominando un sentimiento de solidaridad y creación de lugares de encuentro donde se favorezcan las relaciones entre generaciones, el deseo de realizar voluntariados y cursos de aprendizaje.

En esa línea, Meléndez, Navarro, Oliver y Tomás (2009) afirman que el proceso de envejecimiento desde un enfoque positivo ha despertado el interés de la comunidad científica, emprendiendo líneas de trabajo en las que se enfatiza que la longevidad no ha de ser vista como un problema, sino como una oportunidad y desafío, suponiendo esto un reto para todos. Y haciéndose urgente por parte de todos los agentes de socialización, la construcción social de una imagen más realista y acorde con la situación actual de los mayores, con sus necesidades y sus pretensiones, en definitiva con su esencia de lo que significa ser mayor "en el aquí y en el ahora".

Desde ese enfoque positivo a la hora de conceptualizar la etapa de la vejez, se encuentra intrínsecamente ligado el concepto de Envejecimiento Activo. La OMS lo definió como un "proceso de adaptación que ocurre a lo largo de la vida a través del cual se logra un óptimo desarrollo físico, psicológico y social, supone prevenir la enfermedad, la discapacidad y mejorar el bienestar y la calidad de vida en la vejez" (Fernández, 2009, p. 90). La OMS (2002) menciona también como un "(…) proceso que permite a las personas realizar su potencial de bienestar físico, social y mental a lo largo de todo su ciclo vital y participar en la sociedad de acuerdo con sus necesidades, deseos y capacidades, mientras que se les proporciona: protección, seguridad y cuidados adecuados cuando necesitan asistencia" (2002, p.79) y utilizó en el 2002 la expresión "envejecimiento activo", mencionándolo como un desafío para años posteriores. Así, el envejecimiento activo es un proceso dinámico que significa dar a las personas mayores la posibilidad de participar plenamente en la sociedad y permitirles ser útiles en ella, mediante el voluntariado y otras modalidades, y vivir con mayor independencia (Fariñas, 2012). De ahí que Martínez Rodríguez (2006) señale que envejecer bien es envejecer activamente, y esto implica: envejecer teniendo un rol social, envejecer con salud y envejecer con seguridad.

El envejecimiento activo se enmarca dentro del enfoque del ciclo vital y por tanto reconoce que la existencia humana es un continuo donde todas las etapas de la vida están interrelacionadas. Esto supone garantizar oportunidades de salud, participación y seguridad durante todo el ciclo vital. Al respecto, algunos autores (Gutiérrez; 2010; Pinazo, Lorente, Limón, Fernández y Bermejo, 2010; Salmerón, Martínez de Miguel y Escarbajal, 2014) establecen como prioritaria la necesidad de hacer operativo el concepto de envejecimiento activo en los siguientes términos:

- Debe expresar la idea de participación continua de las personas en las cuestiones sociales, económicas, culturales, espirituales y cívicas, sin centrarse únicamente en la capacidad para estar física o laboralmente activo.
- Establece un nuevo modelo de sociedad en el que las personas deben tener la oportunidad de envejecer siendo protagonistas de sus vidas, en un quehacer proactivo y no como meras receptoras de productos, servicios o cuidados
- Su dinamismo inherente ha de tomar forma de modo diferente en cada persona, atendiendo a los significados que cada uno le atribuye y que hacen que se pueda ser activo de muy diferentes formas.
- Implica un enfoque comunitario en el que los mayores deben tener la oportunidad de participar en todo lo que les incumbe, reconociendo así que las personas mayores ofrecen recursos valiosos para el desarrollo de nuestras sociedades y, dando a la vez, especial importancia a la participación de las personas mayores.
- Requiere que la sociedad garantice a los mayores el que puedan seguir informados, a la vez que velar porque sean reconocidos sus derechos.
- Asume un enfoque intergeneracional, reconociendo la importancia de la solidaridad e interdependencia entre generaciones, dado que el envejecimiento tiene lugar en un contexto social de relaciones con los otros.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- Desafía la perspectiva tradicional de que el aprendizaje es cuestión de generaciones más jóvenes, de que el trabajo es cuestión de adultos y la jubilación de la vejez. Promueve el desarrollo de la persona a lo largo de todo el ciclo vital.
- Requiere un enfoque integral, pues ofrece una visión más completa y global de las personas y de su proceso de envejecimiento. Se hace necesaria una revisión de todos los ámbitos y factores que están afectando al desarrollo del envejecimiento activo: sociales, sanitarios, económicos, psicológicos, afectivos, educativos, culturales…
- Reconoce la importancia de la formación y capacitación a lo largo de toda la vida.
- Requiere forjar una imagen renovada y positiva de la vejez y, por tanto, considera importante educar respecto al envejecimiento para deshacer los estereotipos negativos acerca de la vejez.
- Considera que el envejecimiento es una cuestión que nos afecta a todos y, por ello, es necesario construir un enfoque colectivo del envejecimiento.

El objetivo del envejecimiento activo es aumentar la expectativa de vida saludable y calidad de vida para todas las personas que envejecen, incluidas las que son frágiles, físicamente incapacitadas y que requieren cuidados (Salmerón, Martínez de Miguel y Escarbajal, 2014). El término envejecimiento activo procura ser más completo que el de envejecimiento saludable propuesto años antes, reconociendo de este modo, más allá de los cuidados de la salud, otros factores que afectan al modo en que los individuos y las poblaciones envejecen (Kalache & Kickbusch, 1997).

En este sentido, este nuevo panorama social hace que se convierta en un factor a tener muy en cuenta el colectivo de personas mayores en las políticas socioeducativas, una población que cada vez exige más participación social, lo que conlleva un incremento de los servicios profesionales que ejercen su labor con este colectivo para responder a las verdaderas inquietudes y necesidades de dichas personas, dándoles un mayor protagonismo como sujetos activos en la defensa de sus derechos, para desbancar la imagen estereotipada y prejuiciosa que se tiene hacia la persona mayor como inactiva, con menor compromiso y participación social.

El envejecimiento activo implica estar en contacto con el entorno en el que se vive a través de un abanico multicolor de opciones que puede ofertar el escenario comunitario. Las ofertas de tipo recreativo, social, cultural, formativo, etc., ofrecidas desde diversas instituciones nacionales, regionales y locales están contribuyendo a reforzar la idea de cambiar el modo de afrontar la etapa de la vejez de un modo más dinámico. Y, en ese sentido, el papel de la Educación Social y el rol que debe asumir el educador social constituyen un reto a la vez tan necesario como apasionante, que quizá está siendo ignorado por las Administraciones (es posible que por el brutal recorte del que han sido objeto los Servicios Sociales) pero que contribuiría a responder a las inquietudes actuales de las generaciones de mayores. Ello porque las acciones educativas dirigidas al colectivo de personas mayores pueden facilitar espacios de aprendizaje para la acción participativa, para su implicación en su entorno, para que las personas mayores puedan representar el verdadero rol de protagonista en la sociedad que nunca debieron haber perdido y que ahora demandan con fuerza (Almenar y Valera, 2009; Barnes & Taylor, 2007). Y, como sostiene Muñoz (2012), "las nuevas demandas de la amplia cúspide de la pirámide poblacional estimulan el paso de la educación entendida como formación para unas etapas determinadas, a una visión de la educación como proyecto vital a lo largo de la vida" (p. 107).

Para ello es recomendable el desarrollo de programas que favorezcan el envejecimiento activo, así como promover el debate, sensibilizar a la sociedad y fomentar la asunción de compromisos con objetivos específicos; campañas de información , promoción y educación, intercambio de información, experiencia y buenas prácticas; investigación y realización de encuestas y la difusión de resultados (Sesenta y más, 2012). Todas estas acciones quedaron reflejadas en el informe final del IMSERSO (2012) acerca de los resultados en España del *Año Europeo del Envejecimiento Activo y la Solidaridad Intergeneracional*. Este documento recoge actividades que se promoverán en los próximos años, tales como la continuidad de las redes sociales y nuevas tecnologías iniciadas; impulso a la red de ciudades amigables con la edad; buenas prácticas en zonas rurales; formación especializada en servicios

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

sociales; y mantenimiento de las redes de contactos establecidos previamente para el desarrollo de las actividades (Salmerón, Martínez de Miguel y Escarbajal, 2014).

2. El rol del Educador Social en la promoción y construcción de la ciudadanía activa

Cuando se habla de intervención socioeducativa, se ha de ser consciente, y tener en cuenta que, para desarrollarla de una manera adecuada, se debe acceder al reconocimiento y detección de las necesidades reales de cada contexto sin realizar interpretaciones particulares, sino dirigidas a una visión objetiva (o mejor intersubjetiva) y práctica. Además, cuando se habla de personas mayores se debe subrayar la relevancia de hacer frente a la diversidad de necesidades que puede contemplar este colectivo con el fin de poder garantizar una atención adecuada y mantener una identidad clara de cada uno de los sectores que forman el grupo de personas mayores. Esta situación debe conducir a crear estilos de acción claramente diferenciados sin olvidar los rasgos esenciales de los conformantes del colectivo de personas mayores (Gutiérrez y Herráiz, 2007).

Desde hace tiempo, los especialistas en personas mayores en el ámbito socioeducativo (Bedmar y Montero, 2011; Escarbajal, Martínez de Miguel y Salmerón, 2015; Serdio, Díaz y Cifuentes, 2014) han ido manifestando la necesidad de abandonar, de una vez por todas, la equiparación de vejez con pérdida funcional e intelectual, por lo que se hace necesario incluir en los discursos y prácticas sociales a las personas mayores, redefiniendo los espacios en lo que interactúan en el que una parte importante lo va a representar el espacio educativo dado que las personas mayores mantienen una capacidad de aprendizaje que les posibilita acrecentar su participación en la sociedad. Como bien dice Muñoz (2012), los mayores, como cualquier otro grupo social, necesitan de la educación como proceso que les permita realizarse dentro del entramado social.

De otro lado, la labor del profesional que trabaje con personas mayores, en relación al fomento de la participación socioeducativa del colectivo, ha de constituir un proceso que parta de las exploraciones y detección de los puntos fuertes de éstos, así como propiciar el desarrollo de espacios en los que puedan reconocer dichas fortalezas, ser conscientes de ellas e incluso de sus posibilidades de mejora (Pérez, 2006). De este modo, las personas mayores podrán participar plenamente en la transformación y/o mejora de sus situaciones sociopersonales aportando sus propias alternativas y eliminando la tradicional perspectiva asistencialista a la que se han estado viendo sometidos.

En ese sentido, quizá los espacios donde mayor visualización de este cambio en la necesidad de la actuación del educador social lo representen los centros sociales de mayores. Efectivamente, los centros de personas mayores han constituido tradicionalmente un recurso esencial para propiciar espacios de relación y realizar actividades de ocio que ocupen el tiempo libre, pero esa oferta no es suficiente para los mayores actuales, menos aún para las nuevas generaciones de mayores. Por ello se debe abogar por intervenciones socioeducativas que puedan provocar y proporcionar un impacto significativo en el desarrollo social y personal de las personas de edad; intervenciones socioeducativas vehiculadas, que no protagonizadas, a través del trabajo profesional de educadores sociales (Martínez de Miguel, Escarbajal y Salmerón, 2015).

Así, el aporte de la Educación Social se convierte en un resorte esencial "para activar el proceso de socialización formal de los individuos, gestionar los conflictos interpersonales y grupales entre iguales e intergeneracionales, adquirir nuevos hábitos de vida saludable, modificar conductas y actitudes para adaptarse a los cambios y aprender a participar" (Calvo de Mora, 2014, p. 15).

En las dinámicas de muchos de los centros sociales de mayores la evolución de las necesidades hacia una mayor demanda de recursos educativos es claramente patente. A grandes rasgos, las programaciones de estos centros suelen organizarse en áreas de trabajo tales como (Martínez, 2006; Carm, 2009):

- Salud: Ofreciendo actividades relacionadas con la salud física y cognitiva para un envejecimiento saludable.
- Participación social: promoción de actitudes y habilidades para la participación social (charlas, coloquios, debates, encuentros, conferencias, técnicas de participación, técnicas de habilidades

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

sociales, comunicación interpersonal, sensibilización, etc.), promoción y desarrollo de grupos de voluntariado (colaboración en medio ambiente, protección civil, desarrollo cultural, transmisión de experiencia y conocimientos, apoyo a personas en situación de necesidad, colaboración con organismos y entidades sociales y sanitarias…), programas intergeneracionales de cara a romper con estereotipos acerca del envejecimiento en otros grupos de edades, así como propiciar la incorporación del colectivo de personas mayores como transmisores de cultura, conocimientos y valores fundamentales que aportar a otras generaciones (visitas guiadas de conocimiento de la ciudad o la zona, narraciones de historias, cuentos, cantares, juegos infantiles, talleres y exposiciones de oficios y artesanía, ocupaciones significativas, proyectos de cooperación, debates monográficos, etc.).

- Cultura y Educación: acercamiento a las nuevas tecnologías (uso y manejo del móvil, informáticas, redes sociales, fotografía digital); formación permanente (idiomas, gestión bancaria, ayuda intelectual, preparación a la jubilación); programación cultural (pintura, teatro, música, cine).
- Promoción cultural externa: Asistencia, a viajes, exposiciones, museos certámenes culturales, etc.

Como se puede observar, los centros de personas mayores atienden e intentan responder a demandas socioeducativas de ese colectivo. Sin embargo, y paradójicamente, estas instituciones no suelen disponer de profesionales especializados en el ámbito educativo social formando parte del equipo profesional. Y en el caso de los que sí dispongan de ellos, actúan más bien como mediadores y/o asesores que como profesionales capacitados para diseñar y ejecutar actuaciones que respondan a la intervención socioeducativa tendente a la promoción y construcción de la ciudadanía activa.

Los centros sociales de personas mayores deben ser concebidos como espacios que puedan responder a las nuevas demandas de un colectivo cada vez más formado y concienciado con su papel en la sociedad, y que reclama medidas socioeducativas alejadas de las tradicionales asistencialistas y paternalistas. Esto supone una transición de los hogares del pensionista a centros sociales, apoyando sus intervenciones en el ámbito socioeducativo. Pero en este cambio y para favorecer la transición, ¿no sería necesario el educador social como elemento favorecedor del mismo? En esta transformación ¿no sería conveniente transformar también a los profesionales que allí trabajan, incorporando o incluyendo al educador social? un profesional que se ha formado para los nuevos objetivos que los centros sociales de personas mayores se proponen en sus estatutos.

Se defiende, por tanto, que existe la necesidad de profesionales formados, sobre todo en el ámbito de la intervención socioeducativa, para poder darse el cambio de los anticuados hogares del pensionista a los verdaderos centros sociales que logren que estos se conviertan en lugares de promoción del envejecimiento activo proclamado por la OMS y de la participación en la sociedad, transformando a las personas mayores en ciudadanos activos en la toma de decisiones que conduzcan a la transformación social de sus realidades cotidianas. Este profesional debe ser consciente de que la educación de personas mayores no debe ser vista y usada como un mero instrumento de entretenimiento, sino que debe aspirar a la transformación y perfeccionamiento integral de la persona mayor como ciudadano activo.

Por ello, quizá sea hora de hacer una propuesta futura en la que se incluya y reconozca al educador social como profesional necesario en el trabajo socioeducativo con personas mayores, puesto que es un profesional que, a partir de procesos de aprendizaje puede replantear el proceso de envejecimiento en la vejez, utilizando en su intervención socioeducativa la educación para la mejora de situaciones personales, y la educación ciudadana para propiciar actitudes positivas con respecto a las personas mayores; contribuyendo con ello a cambiar esquemas de pensamiento inadecuados y a romper estereotipos de la vejez como período en el que no se puede seguir aprendiendo.

Conclusiones

El concepto de ciudadanía ha pasado, fundamentalmente, por tres etapas a lo largo de la historia. La primera hace referencia a los derechos llamados de primera y segunda generación, tanto civiles (derechos de opinión, de expresión y de asociación) como políticos (derecho al voto y a la

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

participación democrática); en la segunda etapa se amplían los derechos a los llamados de tercera generación (trabajo, salud, educación, vivienda…); finalmente, en la tercera etapa se vincula a los mecanismos y sentimientos de pertenencia de todo individuo a una comunidad o a una nación, así como al derecho a ser protagonista en los mecanismos democráticos de un país (Hopenhayn, 2001), aspectos éstos últimos claves al hablar de la participación de los mayores como ciudadanos activos.

Así, el concepto de ciudadanía es una categoría multidimensional que hace referencia simultáneamente a aspectos legales, ideales políticos igualitarios, referencias normativas, participación ciudadana…, pero también hay que tener en cuenta que, queriendo ser un principio universalista, frecuentemente es un principio constitutivo de cada comunidad política; de ahí que bajo el concepto de ciudadanía esté el paraguas de la inclusión, concepto fundamental cuando se habla del colectivo de personas mayores, sujeto a una marginación en la participación en la sociedad cercana a la exclusión social.

Por tanto, la ciudadanía surge para responder a las necesidades de cohesión social y generar derechos y libertades; todo ello con la condición de la participación del individuo en la vida pública (Acosta, 2001). Esas necesidades pueden ser cubiertas en el colectivo de personas mayores mediante el trabajo educativo porque, en definitiva, el aprendizaje, la educación, no sólo es un derecho, sino un instrumento para la participación y la inclusión social, un recurso imprescindible para la consecución de igualdad de todos los colectivos sociales. Ello pone de manifiesto la importancia de contar con profesionales especializados (los educadores sociales) que puedan promover la educación como derecho y deber en la búsqueda de una ciudadanía más sólida y comprometida en un colectivo, el de las personas mayores, tradicionalmente marginado de la participación social.

Referencias bibliográficas

Acosta, J. (2001). Ciudadanía, cosmopolitismo y nacionalismo. En J. de Prado (Ed.), *Diversidad cultural, identidad y ciudadanía* (pp. 215-236). Córdoba: INET.

Almenar, M. N. y Valera, S. (2009). Educación a lo largo de la vida en la Unión Europea y los organismos internacionales. En M. A. Murga (Ed.), *Escenarios de innovación e investigación educativa* (pp. 253-266). Madrid: Universitas.

Barnes, M. & Taylor, S. (2007). *Involving Older People in Research: examples, purposes and good practice*. Shefield: ERA-AGE.

Bedmar, M. y Montero, I. (2011). La educación a lo largo de la vida. Las personas mayores y la educación. *Mayored*, *6*, 9-10.

Calvo de Mora, M. (2014). La educación social frente al impacto del envejecimiento. *Madurez activa*, *25*, 14-15.

Carm (2009). Estatuto Básico de Centros Sociales de Personas Mayores de la Región de Murcia. Murcia: Instituto Murciano de Acción Social.

Cortina, A. (2006). Ciudadanía intercultural. *Philosophica*, *27*, 7-15.

Escarbajal de Haro, A., Martínez de Miguel, S. y Salmerón Aroca, J. A. (2015). La percepción de la calidad de vida en las mujeres mayores y su envejecimiento activo a través de actividades socioeducativas en los centros sociales. *Revista de Investigación Educativa*, *33*(2), 471-488.

Fariñas, C. (2012). Envejecimiento activo. *Autonomía*, *6*, 18-21.

Fernández-Ballesteros, R. (2012). *Envejecimiento activo: Contribuciones de la psicología*. Madrid: Pirámide.

Gutiérrez, M. y Herraiz, G. (2007). *Escuela de Abuelos. Proyecto Intergeneracional.* Valencia: Tirant lo Blanch.

Gutiérrez Sánchez, M. (2010). *Los programas intergeneracionales en la Región de Murcia. Análisis de la situación y propuesta de mejora* (Tesis Doctoral). España: Universidad de Murcia, Departamento de Teoría e Historia de la Educación, Facultad de Educación.

Hopenhayn, M. (2001). Viejas y nuevas formas de la ciudadanía. *Revista de la CEPAL*, *73*, 117-128.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

IMSERSO (2012). *Año europeo del envejecimiento activo y de la solidaridad intergenarcional. Resultados del programa de actividades en España. Informe final*. Madrid: Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad.

Instituto Nacional de Estadística (2014). *Defunciones según causa de muerte*. Madrid. Recuperado el 11-2-2014 de http://www.ine.es/prensa/np830.pdf

Kalache, A. & Kickbusch, I. (1997). A global strategy for healthy ageing. *World Health*, *4*, 4-5.

Martínez Rodríguez T. (2006). Envejecimiento activo y participación social en los centros sociales de personas mayores. En T. Martínez, B. Díaz, B. y C. Sánchez (Eds.), *Los Centros Sociales de personas mayores como espacios para la promoción del envejecimiento activo y la participación social* (pp. 23-41). Oviedo: Gobierno del Principado de Asturias. Consejería de Vivienda y Bienestar Social.

Meléndez, J. C., Navarro, E., Oliver, A., y Tomás, J. M. (2009). La satisfacción vital en los mayores. Factores sociodemográficos. *Boletín de Psicología, 95*, 29-42.

Muñoz, I. M. (2012). Una mirada a la educación de personas mayores: de educación permanente a educación a lo largo de la vida. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID), 7*, 105-125.

OMS (2002). *Envejecimiento Activo.* Ginebra: Educación para la Salud.

Pérez Salanova, M. (2006). Participación, personas mayores y profesionales: el reto de la creatividad. En T. Martínez, B. Díaz, B. y C. Sánchez (Eds.), *Los Centros Sociales de personas mayores como espacios para la promoción del envejecimiento activo y la participación social* (pp. 53-71). Oviedo: Gobierno del Principado de Asturias. Consejería de Vivienda y Bienestar Social.

Pinazo, S., Lorente, X., Limón, R., Fernández, S., Bermejo, L. (2010). Envejecimiento y aprendizaje a lo largo de la vida. En L. Bermejo (Ed.), *Envejecimiento activo y actividades socioeducativas con personas mayores. Guía de buenas prácticas*, (pp. 3-10). Madrid: Panamericana.

Portal Mayores (2009). *La imagen de los mayores en Europa*. Recuperado el 12-3-2014 de http://www.imsersomayores.csic.es/documentos/documentos/pm-imagen-mayores-2009-v1.pdf

Salmerón, J. A. Martínez de Miguel, S. y Escarbajal de Haro, A. (2014). *Vejez, Mujer y Educación*. Madrid: Dykinson.

Serdio, C., Díaz, B. y Cifuentes, P. (2014). Envejecer activamente, aprender activamente. Apuntes para una propuesta educativa en el ámbito universitario. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, *2*(1), 91-98.

Sesenta y más (2012). 2012 Año Europeo del Envejecimiento Activo y la Solidaridad Intergeneracional, *308,29-36.*

Urpí, C. y Zabal, P. (2005). Foros Internacionales de Participación Social: una experiencia pedagógica. En X. Ucar (Ed.), *Participación, Animación e Intervención Socioeducativa*, (pp. 1-12). Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona. (CD-rom).

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Los instrumentos en la fase de estudio de los proyectos de intervención socioeducativa con familias. Dos ejemplos prácticos

Isabel Gema Martín Sánchez. *Almería*

RESUMEN: La diversidad de los diferentes ámbitos de trabajo de los educadores y las educadoras sociales hace necesaria una especial plasticidad de estos profesionales para adaptarse a la realidad concreta en la que desarrollan su labor. En este sentido, para estos profesionales puede ser muy útil desarrollar competencias y habilidades en la creación y diseño de aquellos instrumentos de recogida de información que más eficaces y efectivos le resulten en la obtención de los datos necesarios para poder construir la intervención socioeducativa. De esta manera, los instrumentos responderán a realidades concretas y permitirán al educador y/o educadora social su utilización versátil y adaptada a las necesidades de los destinatarios de su acción socioeducativa. Haciendo especial referencia a los educadores sociales que trabajan en Servicios Sociales Comunitarios, se presenta en esta comunicación dos instrumentos concretos creados para indagar en la fase de estudio de proyectos de intervención socioeducativa con familias.

PALABRAS CLAVE: educador social, intervención socioeducativa, instrumentos, acción socioeducativa, proyecto de intervención familiar, servicios sociales comunitarios

SUMMARY: The diversity of different areas of work of social educators a special plasticity of these professionals make to adapt to the concrete reality in carrying out their work. In this sense, for these professionals can be very useful to develop competencies and skills in the creation and design of those instruments to collect information more efficient and effective will result in obtaining the information needed to build the educational intervention. Thus, the instruments respond to concrete realities and allow the social educator its versatile use and tailored to the needs of the recipients of their educational action. With particular reference to the social educators working in Community Social Services, it presented two specific instruments created to investigate the study phase of projects educational intervention with families in this communication.

KEYWORDS: social educator, educational intervention, instruments, educational action, family intervention project, community social services

1. INTRODUCCIÓN:

La intervención socioeducativa con familias es desarrollada por los educadores y educadoras sociales, especialmente en el ámbito de los Servicios Sociales Comunitarios. Esta intervención requiere de una planificación sistemática para poder ser efectiva. En este punto es necesario abordar el concepto de planificación y su sentido en la intervención socioeducativa. Según López-Cabanas (1993) la planificación es un proceso lógico de articulación de metas, objetivos e hipótesis de cambio, así como de previsión y ordenamiento de recursos que desembocan en operaciones secuencialmente temporalizadas que permitirán conseguir los objetivos según unas prioridades propuestas, incluyendo, igualmente, mecanismos automoduladores de su desarrollo.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

La planificación de la intervención socioeducativa sigue una serie de niveles hasta llegar al punto máximo de concreción. Estos niveles son, siguiendo a García y Ramírez (1996):

- Nivel estratégico. Desde este nivel se definen las grandes líneas de la Política Social para un territorio, un ámbito de intervención o un sector de población, que han de orientar al resto de los niveles. Determina prioridades y criterios, equipamientos y recursos, con su correspondiente previsión presupuestaria y su horizonte temporal. Define objetivos generales. El instrumento en el que toma forma es el plan.
- Nivel táctico. Concreta los objetivos y horizonte de la estrategia en una realidad más específica y para tiempo más reducido. Ordena los recursos disponibles en torno a las acciones y objetivos que mejor contribuyan a la consecución de las estrategias marcadas. Señala las prioridades de la intervención en ese momento. Define objetivos específicos. Su instrumento es el programa.
- Nivel operativo. Se refiere a una situación muy concreta, particularizada, para avanzar en el logro de efectos definidos en la táctica y en la estrategia, y materializar algunas de las medidas o atenciones previstas en esos niveles. Propone resultados y procesos para lograrlos, así como intervenciones a partir de los recursos disponibles. Define objetivos operativos. El instrumento es el proyecto

TABLA 1: NIVELES DE LA PLANIFICACIÓN DE LA INTERVENCIÓN

NIVEL ESTRATÉGICO	NIVEL TÁCTICO	NIVEL OPERATIVO
PLAN	PROGRAMA	PROYECTO
PLAN PROVINCIAL DE SERVICIOS SOCIALES	PROGRAMA DE INTERVENCIÓN CON FAMILIAS	PROYECTO DE INTERVENCIÓN FAMILIAR

Elaboración propia

Estos tres niveles de la planificación, estratégica, táctica y operativa, son momentos funcionales complementarios de un mismo proceso lógico, debiendo tener por tanto, una total coherencia entre sí. Es en el nivel operativo donde se sitúa el eje de esta comunicación, en los proyectos de intervención socioeducativa dirigidos a familias en situación de riesgo desarrollados por los servicios sociales comunitarios. Se pretende incidir en la necesidad de disponer de unos instrumentos de recogida de información valiosos que se adapten a las características de las personas destinatarias y que permitan la formulación de un diagnóstico socioeducativo ajustado a la realidad y que favorezca un diseño eficaz de la intervención socioeducativa. A este respecto es preciso tener en cuenta como señala Escudero en la Guía práctica para la intervención familiar de Castilla y León que "el sistema familiar es algo dinámico y todos los factores que podemos estudiar y valorar están interrelacionados de una forma peculiar y particular en cada familia"

2. LOS PROYECTOS DE INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA CON FAMILIAS. ESPECIAL RELEVANCIA DE LA FASE DE ESTUDIO:

La intervención familiar es uno de los aspectos fundamentales que se abordan desde los programas de Servicios Sociales Comunitarios, ya que está recogida como área específica en una prestación social básica, que a nivel normativo en el contexto andaluz queda establecida en la ley 2/88, de 4 de abril de los Servicios Sociales en Anda lucia como Prestación Básica de Convivencia y Reinserción.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

En este sentido, en esencia la intervención familiar desde los Servicios Sociales Comunitarios pretende prevenir y/o atender situaciones de riesgo que puedan estar ocurriendo en el seno familiar y que por lo tanto estén situando a la familia, con especial relevancia a los miembros más vulnerables (menores, discapacitados y mayores) en un contexto de riesgo social potencial.

Es preciso señalar que los proyectos de intervención socioeducativa con familias, se sitúan a su vez en un marco más amplio de intervención familiar en el cual, pueden estar interviniendo otros profesionales de servicios sociales, sobre todo trabajadores sociales y/o psicólogos en un contexto de interdisciplinariedad o multidisciplinariedad. Esta comunicación va a hacer referencia concreta a la intervención socioeducativa en aspectos específicos que desarrollan los educadores y educadoras sociales dentro de la intervención con familias.

A este respecto, son diversas las áreas que se suelen abordar en la intervención socioeducativa familiar, pero las más importantes a grosso modo son: hábitos de salud familiar, habilidades parentales y de crianza, hábitos de ocio, relación con el mundo escolar, y relaciones con el contexto inmediato. El siguiente cuadro permite la visualización y correspondencia entre los aspectos básicos tanto para hacer el estudio previo de necesidades como para articular la posterior intervención socioeducativa:

TABLA 2: ÁREAS Y ASPECTOS DE INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA

	ÁREAS	ASPECTOS
ÁREAS Y ASPECTOS DE INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA CON FAMILIAS	SALUD	Hábitos de alimentación Hábitos de salud e higiene
	ROL PARENTAL	Habilidades y competencias para la crianza y educación
	OCIO Y TIEMPO LIBRE	Hábitos de ocio y tiempo libre saludables
	PARTICIPACIÓN SOCIAL	Relaciones con el contexto inmediato Participación en actividades comunitarias
	ESCOLAR	Asistencia, relación familia-escuela, apoyo escolar a los hijo/as, etc...
	ORGANIZACIÓN DOMESTICA Y ECONÓMICA FAMILIAR	Hábitos de limpieza cotidiana Habilidades de organización doméstica Habilidades de organización de la economía familiar

Elaboración propia

Para poder articular la intervención socioeducativa en torno a estas áreas y aspectos de intervención, el educador o educadora social debe hacer en primer lugar un estudio lo más completo posible de cada una de ellas para poder determinar aquellos aspectos donde resulta más prioritario incidir. Esto permite la realización de un diagnóstico socioeducativo de la situación de los diferentes miembros de la familia, incidiendo en cómo perciben ellos sus propias necesidades y cómo las perciben los profesionales. Como señalan Aguilar y Ander-Egg, "el diagnóstico debe ser una unidad de análisis y síntesis de la situación-problema que sirve de referencia para la elaboración de un programa de acción" (Aguilar y Ander-Egg 1999:32). Se configura así el diagnóstico socioeducativo como el punto de partida profesional básico para poder enmarcar las acciones profesionales posteriores con la familia.

Para incidir en la importancia de esta fase de estudio-diagnóstico en el proceso de planificación de un proyecto de intervención socioeducativa, es necesario recordar las fases de la planificación socioeducativa:

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- Fase 1: Estudio o diagnóstico de la situación. Esta fase previa a la configuración de lo que será el proyecto es básica puesto que permite hacer un análisis sistemático y riguroso de la realidad sobre la que va a incidir en el proyecto y, por ello, permite un conocimiento más completo de dicha realidad. Este conocimiento aportará luz sobre todo en lo referente a:

  - Detección, análisis y valoración de necesidades de intervención socioeducativas.
  - En función de los datos obtenidos en la valoración se priorizará en aquellas necesidades más urgentes de atender.
  - Estudio de las causas que han provocado la aparición de dichas necesidades, y aquellas que la mantienen.
  - Comprobar la percepción que de la situación tienen las personas directamente afectadas.
  - Descripción del contexto concreto donde se da la situación.
  - Realización del diagnóstico de la situación donde se va a intervenir.
  - Análisis de bibliografía relacionada con el tema y de otras experiencias similares.
  - Determinación de recursos necesarios y disponibles en el medio.

- Fase 2. Diseño operativo del proyecto:

En esta fase de describirá la justificación de la necesidad de incidir en determinados aspectos según los datos arrojados por la fase de estudio. Esto permitirá a su vez una definición de objetivos operativos de carácter socioeducativo que se enunciaran como cambios o refuerzos a conseguir como resultado de la intervención socioeducativa. Serán enunciados de forma clara y expresarán resultados a conseguir. En función de los objetivos se marcaran las actividades necesarias para su consecución. Todos estos elementos deben estar relacionados y cohesionados para que puedan ser útiles para que los destinatarios consigan sus logros, no olvidando esta premisa fundamental, que son sus logros. Resulta fundamental igualmente especificar la temporalización total (donde se incluyan todas las fases del proyecto: diagnóstico, diseño, ejecución y evaluación) y parcial (temporalización por actividades) del proyecto. En función de las necesidades y logros que se pretendan alcanzar, la metodología de actuación se enfocará a la satisfacción de las necesidades y prioridades de los destinatarios, incidiendo en todo momento en su papel activo en todo el proceso y diseñando para ello un sistema de evaluación continua por objetivos, donde el propio interesado o interesada pueda autoevaluar sus progresos, pudiendo de esta forma ir introduciendo aquellas modificaciones necesarias. Igualmente será necesario prever los recursos humanos, materiales y financieros necesarios para poder ejecutar el proyecto de intervención socioeducativa con la familia.

El diseño del proyecto requerirá de una fase de explicación y puesta en común con los participantes para que lo hagan suyo y se comprometan a participar activamente en la consecución de los cambios necesarios tanto a nivel individual como del conjunto familiar.

- Fase 3. Ejecución. Esta fase conlleva la puesta en marcha del proyecto y todas las actividades que en él se han previsto.

- Fase 4. Fase de evaluación. Esta fase, aunque aparezca en último lugar, estará presente también en el resto de fases de forma transversal. Por un lado, servirá para ir analizando los resultados que se van obteniendo con la aplicación de las actuaciones del proyecto en función de los objetivos y, por otro, ofrecerá información muy relevante sobre el proyecto y en concreto sobre la eficacia y eficiencia del proyecto. Esta fase es fundamental porque es desde donde los participantes pueden analizar sus logros y comprobar la efectividad de sus cambios, insistiendo en la necesidad de continuar con lo logrado ya de forma más autónoma y sin supervisión profesional. Esto es realmente difícil de alcanzar pero, no imposible, obteniendo los profesionales en este sentido una plena satisfacción cuando se refleja en una mejora de la calidad de vida familiar.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

3. LA INTERVENCIÓN DEL EDUCADOR SOCIAL CON FAMILIAS. NECESIDAD DE ADAPTACIÓN A NIVEL SOCIOCULTURAL DE LOS DESTINATARIOS DE LA INTERVENCIÓN:

Según queda recogido en los documentos profesionalizadores editados por la ASEDES y el CGCEES, dentro del Catálogo de Funciones y Competencias del Educador y la Educadora Social, es competencia de estos profesionales "saber construir herramientas e instrumentos para enriquecer y mejorar los procesos educativos "(ASEDES, 2007:40).

La intervención socioeducativa con familias enfocada desde una perspectiva preventiva pretende, como ya se ha adelantado en anteriores epígrafes, como finalidad última la mejora de las condiciones y calidad de vida de la población, sobre todo de aquella que presenta una situación de desventaja o riesgo social por diferentes causas y condiciones. Las actuaciones en el terreno de la prevención en este sentido suelen dirigirse sobre todo a favorecer la participación, integración y motivación de las personas en la vida colectiva de su entorno, integrándose en los diferentes proyectos socioeducativos que se lleven a cabo en el mismo. Así mismo se pretende que la familia sea el entorno más adecuado para todos sus integrantes pero con especial atención a colectivos vulnerables, esto es menores, mayores y discapacitados.

Con frecuencia los profesionales de la educación social nos encontramos en el proceso de intervención con familias y/o personas que, por sus condiciones y entorno de convivencia inmediato, no han recibido una educación formal o informal que les haya provisto de unos recursos culturales y unas habilidades de aprendizaje básicos para el desenvolvimiento en la sociedad. En estas ocasiones a los profesionales nos resulta muy arduo llegar a poder conocer y/o transmitir de una forma sencilla y adaptada al nivel sociocultural de estas personas tanto sus necesidades como las premisas de la intervención a llevar a cabo. Que no dispongan de un lenguaje elaborado ni de una capacidad de comprensión de la información adecuada no implica que en el seno de su familia y su comunidad no existan valores educativos y de convivencia adecuados, simplemente lo que puede estar sucediendo es que no haya concordancias entre los mismos y la situación de partida de los profesionales.

Es en este punto donde los educadores y educadoras sociales debemos hacer un trabajo de adaptación, complementación y comprensión de la realidad de los destinatarios de nuestra labor profesional para desde ella poder construir conjuntamente con su necesaria participación, una intervención de calidad.

Como profesionales de la educación y con la formación recibida en la universidad, ya sea en el grado o postgrado, debemos ser capaces de diseñar y construir instrumentos de recogida de información propios de la forma más efectiva posible que redunde en una tarea profesional basada en la comprensión de nuestros destinatarios, así como que permitan una mejor comprensión de nuestros mensajes profesionales. Esta podría considerarse una importante clave para que la intervención posterior pueda ser más exitosa.

4. LOS INSTRUMENTOS EN LA INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA.

Como ya se ha señalado anteriormente, los instrumentos de recogida de información son imprescindibles para poder obtener una información lo más valiosa posible de cara al diseño de la intervención socioeducativa. En el mercado podemos encontrar algunos instrumentos elaborados desde la investigación que pueden ser útiles para determinados aspectos a evaluar. A la hora de seleccionar los instrumentos más adecuados es necesario tener en cuenta una serie de principios:

- Conocer las necesidades de la población a las que se dirigen los programas y proyectos.
- Hacer participar a los destinatarios en su propio aprendizaje.
- Facilitar la transferencia y aplicación de las nuevas conductas.
- Vincular el programa y/o proyecto y sus componentes al sistema global.
- Dar importancia a los incentivos internos y externos.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

– Capacidad de empatía, escucha y respuesta en la relación profesional.

Las técnicas e instrumentos que se suelen utilizar con mayor frecuencia en una fase de estudio son los siguientes:

1. El cuestionario: permite consultar a una población amplia. Pueden contener preguntas cerradas y abiertas, cuestiones de hecho de opinión, preguntas directas e indirectas, cuestiones sobre intenciones de acción....

2. La entrevista: es la técnica estrella en la intervención socioeducativa pues permite, entre otros aspectos, una relación directa con nuestros destinatarios. Se realiza por vía oral; pueden ser: abiertas, cerradas, estructurada o no.

3. La observación: comprueba los comportamientos reales en situaciones naturales. Suele usarse con frecuencia tanto al inicio de un proyecto de intervención, en la fase de estudio, como en las fases posteriores y arroja una importante y valiosa información para los profesionales (en la intervención familiar se suele realizar visitas a domicilio de las familias para poder observar determinados aspectos en tiempo real y en su entorno natural). Puede ser estructurada (con guion preestablecido y secuencias) y no estructurada (informal y espontanea). Lo realmente básico de esta técnica es la capacidad de registro de la información observada y la calidad de dichos registros.

4. Medición de actitudes: mide la disposición o inclinación para valorar positiva o negativamente determinados estímulos o aspectos.

5. Análisis de documentos. En el ámbito social es frecuente contar con informes previos de intervención de otros profesionales así como revisar la normativa relacionada con el objeto de intervención (si es protección de menores, violencia de género, situación de dependencia de algún miembro, etc...)

5. DOS EJEMPLOS DE INSTRUMENTOS PARA RECABAR INFORMACIÓN EN LA FASE DE ESTUDIO:

A. EVALUACIÓN DE NECESIDADES PERCIBIDAS POR PADRES Y MADRES EN SUS HIJOS E HIJAS. (Creación propia)

Este instrumento fue diseñado para poder facilitar a los padres y madres con dificultades expresivas y comprensivas la identificación de las necesidades de sus hijos e hijas utilizando un lenguaje más visual, partiendo de un dibujo en el que se puede localizar las zonas corporales, mentales y afectivas del ser humano, con una imagen infantil, animando a los padres y madres a reflexionar en cada una de ellas, extrayendo de las mismas las necesidades que ellos mismos perciben en sus hijos y/o hijas.

Con este instrumento y con la ayuda de las instrucciones del profesional, los padres y madres pueden ver facilitado cuando no tienen demasiados recursos expresivos y/o comprensivos la identificación de las necesidades de sus hijos para que, desde esta identificación que ellos y ellas son capaces de expresar, y por tanto, de pensar, puedan construirse objetivos y actuaciones que les permitan trabajar en la satisfacción de dichas necesidades. El profesional, en este caso el educador o educadora social, será un guía para potenciar y apoyar a estas personas en esa identificación de necesidades. Al mismo tiempo sirve para que estas personas evalúen su actuación como padres hasta el momento en ese sentido y puedan plantearse aspectos de mejora desde sus propios recursos.

Localización de la especial validez de este instrumento tanto para el estudio como para la intervención en la tabla de áreas y aspectos socioeducativos que forman parte de los proyectos de intervención socioeducativa con familias. Aparecen resaltados en gris:

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

TABLA 3: ÁREAS Y ASPECTOS RESALTADOS PARA ESTE INSTRUMENTO

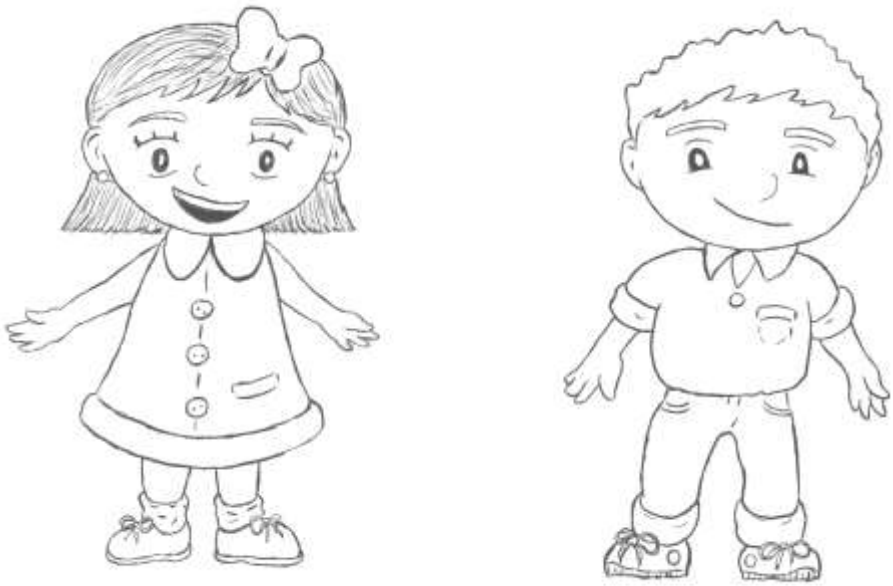
	ÁREAS	ASPECTOS
ÁREAS Y ASPECTOS DE INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA CON FAMILIAS	SALUD	Hábitos de alimentación Hábitos de salud e higiene
	ROL PARENTAL	Habilidades y competencias para la crianza y educación
	OCIO Y TIEMPO LIBRE	Hábitos de ocio y tiempo libre saludables
	PARTICIPACIÓN SOCIAL	Relaciones con el contexto inmediato Participación en actividades comunitarias
	ESCOLAR	Asistencia, relación familia-escuela, apoyo escolar a los hijo/as, etc...
	ORGANIZACIÓN DOMESTICA Y ECONÓMICA FAMILIAR	Hábitos de limpieza cotidiana Habilidades de organización doméstica Habilidades de organización de la economía familiar

Elaboración propia

En esencia, las instrucciones que se facilitan a las personas para utilización de este instrumento son las siguientes:

*"Viendo los siguientes dibujos, vamos a identificar las necesidades de nuestros hijos relacionándolas con cada parte de su cuerpo. Vamos a intentar hacer referencia tanto a necesidades físicas y de salud como necesidades emocionales y psíquicas. (Ej: a nivel de la cabeza, mi hijo necesita que le lave el pelo y se lo peine con frecuencia pero además necesita estar tranquilo para poder concentrarse en los estudios)."**

GRAFICO 1: INSTRUMENTO ILUSTRACIÓN NIÑA Y NIÑO



Elaboración propia.

*Fernando Félix Fernández Ruiz (autor de las ilustraciones)

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

TABLA 4: TABLA DE RECOGIDA DE DATOS PARA EL INSTRUMENTO ANTERIOR

NOMBRE: **EDAD:** **Nº DE HIJO/AS:** **LUGAR QUE OCUPA ENTRE LOS HERMAN/OS:**	**NECESIDADES PERCIBIDAS**	**CUIDADOS ACTUALES**
A NIVEL DE LA CABEZA Y EL CABELLO		
A NIVEL DE LA CARA		
A NIVEL DEL CORAZÓN		
A NIVEL DE LAS MANOS		

Elaboración propia

Es necesario una vez que se trabaja con la imagen que la persona la relacione con su hijo o hija, escribiendo el nombre y la edad del menor en la tabla (si tiene dificultades lo rellenará el profesional).

Este instrumento ya ha sido aplicado en la intervención socioeducativa con familias en situación de riesgo social y ha demostrado ser muy potente para conseguir, en personas con capacidades expresivas y comprensivas escasas, que sean capaces de identificar y planificar actuaciones sencillas en pro de satisfacer las necesidades de sus hijos e hijas. Aun así, este instrumento permite adaptaciones al ser flexible para aplicarlo a cualquier realidad en el ámbito de la intervención socioeducativa.

B. EVALUACIÓN DE LOS HÁBITOS ALIMENTICIOS DE LA FAMILIA Y DE LA ORGANIZACIÓN ECONÓMICA DEL HOGAR.

Tener una alimentación adecuada está relacionado directamente con una salud positiva, tanto física como psíquica. El área de la salud es un aspecto fundamental que se trabaja en los proyectos de intervención socioeducativa pues repercute en múltiples facetas de la vida de las personas y favorecer el aumento de la calidad de vida.

Es frecuente encontrar en colectivos en situación de riesgo social la existencia de unos hábitos alimenticios poco saludables e incluso nocivos. Es por ello que resulta básico en la labor del educador social la identificación de dichos hábitos para, desde lo que hay, poder construir la intervención que lleve a modificar y/o eliminar aquellos hábitos más dañinos o poco saludables.

A continuación se refleja en la siguiente tabla la localización de la especial validez de este instrumento tanto para el estudio como para la intervención en la tabla de áreas y aspectos socioeducativos que forman parte de los proyectos de intervención socioeducativa con familias. Aparecen resaltados en gris:

TABLA 5: ÁREAS Y ASPECTOS RESALTADOS PARA ESTE INSTRUMENTO

	ÁREAS	**ASPECTOS**
ÁREAS Y ASPECTOS DE INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA CON FAMILIAS	SALUD	Hábitos de alimentación Hábitos de salud e higiene
	ROL PARENTAL	Habilidades y competencias para la crianza y educación
	OCIO Y TIEMPO LIBRE	Hábitos de ocio y tiempo libre saludables
	PARTICIPACIÓN SOCIAL	Relaciones con el contexto inmediato Participación en actividades comunitarias
	ESCOLAR	Asistencia, relación familia-escuela, apoyo escolar a los hijo/as, etc...
	ORGANIZACIÓN DOMESTICA Y ECONÓMICA FAMILIAR	Hábitos de limpieza cotidiana Habilidades de organización doméstica Habilidades de organización de la economía familiar

Elaboración propia

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

El siguiente instrumento se diseñó para este fin. El diseño es de un cuestionario pero que puede ser administrado a modo de entrevista, aportando datos muy relevantes para los destinatarios sobre sus hábitos de alimentación y que permiten al educador o educadora social poder ir construyendo elementos válidos para la intervención en esta área concreta del proyecto de intervención socioeducativa con familias.

GRAFICO 7: INSTRUMENTO SOBRE HÁBITOS DE ALIMENTACIÓN

CUESTIONARIO PARA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA SOBRE HÁBITOS ALIMENTICIOS FAMILIARES

Nombre _____ Edad:

Nª H: UTS:

Fecha _____

- ¿Quién compra la comida en su casa?
- ¿Quién la prepara?
- ¿Qué clase de carne suele comprar? ¿y pescado?
- ¿Cuál es la comida o las comidas que comen en casa con más frecuencia? (fritas , horneadas, asadas , guisadas o cocinadas lentamente , asadas en la parrilla
- ¿Cuántas veces al día come usted? ¿y el resto de la familia?
- ¿Qué suele comer en cada comida? Desayuno, almuerzo, merienda y cena
- ¿y el resto de la familia?
- ¿Cuánta fruta se come en casa al día? ¿qué clase de fruta? ¿quién la toma?
- ¿Cuánta verdura se come en casa al día? ¿qué clase de verdura? ¿quién la toma?
- ¿Cuantos huevos toman en casa a la semana? Especificar los menores.
- ¿Cuánta agua se bebe al día en casa ? (En vasos)
- ¿Cuántas veces come usted fuera de la casa durante la semana?
- ¿Dónde come cuando lo hace fuera de casa?
- ¿Cuánto tiempo dura el almuerzo en casa?
- ¿Se ve la televisión durante las comidas?
- ¿Hay alguien en la familia con problemas de salud que tenga que comer de forma especial?
- ¿Qué tiene ahora mismo en el frigorífico? ¿y en la despensa?
- ¿Dónde comen en cada una de las comidas en casa? (cocina, salón, dormitorios, etc...)
- ¿En la mesa usted le añade sal a la comida? ___ Sí ___ No
- ¿Usted le añade sal a las comidas cuando cocina? ___ Sí ___ No
- ¿Cree que conoce bien qué alimentos son más saludables y qué hábitos de alimentación son los más adecuados?
- Cree que hay relación entre comer bien y sano y estar bien de salud. Razone la respuesta.

Tras la realización de la entrevista el educador o educadora emitirá una valoración de los hábitos alimenticios de la familia. Esta información será devuelta a la familia para incidir en aquellos aspectos que sea necesario modificar.

Elaboración propia

El siguiente instrumento permite indagar en los hábitos de organización económica y doméstica que se relacionan directamente con el cuestionario de hábitos alimenticios ya que, según los resultados, al diseñar la intervención se programaran actuaciones que intercalen ambos aspectos.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

GRAFICO 8: INSTRUMENTO SOBRE ORGANIZACIÓN ECONOMÍA FAMILIAR

CUESTIONARIO PARA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA SOBRE ORGANIZACIÓN ECONÓMICA Y DOMÉSTICA
Nombre _____ Edad: Nª H: UTS: Fecha _____ 1. ¿Quién hace la compra en casa? 2. ¿Cuántas veces a la semana compra en un supermercado? 3. ¿Cómo se decide en casa qué se compra en la tienda? 4. ¿Se suele escribir una lista de la compra antes de ir a la tienda? 5. ¿Qué alimentos no pueden faltar en su casa? 6. ¿Qué artículos de limpieza no pueden faltar en su casa? 7. ¿Qué artículos de aseo personal no pueden faltar en su casa? 8. ¿Sabe que parte del presupuesto familiar puede destinar a alimentación y productos de limpieza a la semana o compra según necesidad? 9. ¿Suele repasar los tickets por si hay alguna equivocación? 10. ¿Tiene que recurrir a llevarse productos fiados por el establecimiento? ¿Cuándo pasa eso, durante todo el mes, al principio, al final....? Tras la realización de la entrevista el educador emitirá una valoración de los hábitos de organización económica doméstica de la familia. Esta información será devuelta a la familia.

Elaboración propia

4. CONCLUSIÓN:

Señalan López y Escudero (2003:93) que "la familia, como complejo sistema de individuos que construyen un mundo relacional único, resulta un contexto fascinante para la evaluación". El propósito fundamental de esta comunicación es resaltar la capacidad del educador o educadora social para confeccionar aquellos soportes e instrumentos que le sean de mayor utilidad para la evaluación de situaciones concretas en familias determinadas, favoreciendo su plasticidad y permeabilidad para una mayor adaptación al objetivo final perseguido.

El uso de instrumentos en la fase de estudio de los proyectos de intervención socioeducativa con familias por un lado facilita la selección de aquella información más relevante y necesaria para el diagnóstico de la situación familiar que favorezca un diseño de la intervención socioeducativa adaptado a las necesidades de cada uno de los miembros de la familia así como con de la familia como unidad y, más allá, permitiendo también el abordaje de su relación con su entorno más próximo.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

Aguilar M.J. Y Ander-Egg, E. (1999) Diagnóstico social. Conceptos y metodología. ICSA: Madrid

Boutin, G. Y Durning, P. (1997): Intervenciones socioeducativas en el medio familiar. Narcea: Madrid.

Costa, M. Y López, E. (1998): Educación para la salud: Una estrategia para cambiar los estilos de vida. Pirámide. Madrid.

Gairín, J. Y Fernández, A. (coords.) (1997): Planificación y gestión de instituciones de formación. Praxis, Barcelona.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

García, L. Y Martínez, M.C. (2003): Orientación educativa en la familia y en la escuela. Casos resueltos. Dykinson: Madrid.

García, Y Ramírez, J M (1996): Diseño y evaluación de proyectos sociales, Certeza, Zaragoza.

Junta de Andalucía (2000): Programa de intervención con familias desfavorecidas y en situación de riesgo social.

López Cabanas, M. Y Chacón, F (1997): Intervención psicosocial y servicios sociales. Un enfoque participativo. Síntesis: Madrid.

López, S. Y Escudero, V. (2003): Familia, evaluación e intervención. CSS: Madrid.

Pérez-Campanero, M. ª P. (1994): Cómo detectar las necesidades de intervención socioeducativa. Narcea: Madrid.

Referencias WEB:

Escudero Guía práctica para la intevención familiar de la Junta de Castilla y León. Recuperado de http:// www.jcyl.es/web/jcyl/binarios/37/350/Intervención Familiar, 0.pdf.

Asociación Estatal de Educación Social - asedes documentos profesionalizadores. Recuperado de http://www.eduso.net/archivo/docdow.php?id=143

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

El método de caso: una experiencia de aprendizaje activo en el Grado de Educación Social

Ana María Martín Cuadrado, Lourdes Pérez Sánchez, María Antonia Cano Ramos.
Madrid

Resumen

Los educadores y educadoras sociales requieren, cada vez más, una formación práctica, en la que pongan de manifiesto el aprendizaje teórico asimilado a lo largo de su formación. A través de nuestra propuesta, hemos puesto de manifiesto que metodologías como el aprendizaje colaborativo y el método de casos son excelentes muestras de caminos formativos prácticos, a través de los cuales, los futuros profesionales sociales podrán adquirir las competencias y habilidades requeridas para un óptimo desenvolvimiento profesional.

Poder buscar soluciones diversas, consensuadas, dialogadas, trabajando de forma colaborativa, partiendo de situaciones y casos concretos, proporciona a los estudiantes espacios de aprendizaje y oportunidades de práctica únicos en sus procesos de formación.

Los educadores y educadoras sociales han de disponer de perfiles profesionales fundamentados en la capacidad de toma de decisiones, de colaboración con profesionales de otros campos y saberes, la resolución de problemas, realización de nuevos proyectos y estrategias de acción, reuniendo, analizando e interpretando datos relevantes para la búsqueda de posibles soluciones.

Palabras clave: Trabajo colaborativo, resolución de problemas, método del caso, toma de decisiones, educador social.

Abstract

Social educators increasingly need a practical training, in which they can demonstrate the theoretical learning they have assimilated during their education. Through our proposal, we have demonstrated that methods like collaborative learning and the case method are excellent examples of practical formation processes through which future social professionals will be able to acquire the skills and competencies required for an optimal professional growth.

Being able to seek solutions that are diverse, consensual and achieved through dialogue, working collaboratively based on concrete cases and situations, provides the students with unique places of learning and opportunities for practice in their formative processes.

Social educators must have professional profiles based on the ability to make decisions, the collaboration with professionals from other fields and areas of knowledge, problem solving, the development of new projects and strategies of action, as well as collecting, analysing and interpreting relevant data in the search of possible solutions.

Keywords: Collaborative working, problem solving, case method, decision making, social educator

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Justificación.

La investigación "Aprendemos a ser educadoras y educadores sociales con el método del caso" nace con el propósito de estudiar cómo se desarrolla el proceso de aprendizaje y de formación de los educadores y educadoras sociales a través de casos prácticos, que consideramos como una de las mejores metodologías de aplicar los conocimientos teóricos a situaciones reales son los casos prácticos.

La formación de los educadores y educadoras pasa, no solo, por un aprendizaje teórico y analítico, sino por una puesta en práctica de lo aprendido. Esta práctica se puede llevar a cabo de muy diversas formas, todas ellas activas, dialogadas, participadas y colaborativas. Una de las estrategias más acordes a este perfil es la del Estudio de Caso o Método del Caso. Imprime en el futuro educador/a social la capacidad de analizar situaciones y buscar soluciones, de forma colaborativa y consensuada.

Contexto.

El proyecto se desarrolló dentro de la VII Convocatoria de Redes de Investigación para la Innovación Docente: Desarrollo de Proyectos Piloto para la mejora de la calidad docente en el Espacio Europeo (Curso 2014-2015) de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED).

La investigación se llevó a cabo dentro de la asignatura de carácter optativo "El Educador Social en contextos sociolaborales" del Grado de Educación Social de la Facultad de Educación, en la UNED. Ésta, es una asignatura de primer semestre y de cuarto curso y que cuenta con 69 estudiantes.

Coordinado por la Profesora Ana María Martín Cuadrado, con el apoyo de la Profesora Lourdes Pérez Sánchez, ambas del Departamento de Didáctica, Organización Escolar y Didácticas Especiales. Además, se contó con la colaboración de las Profesoras Tutoras Intercampus, Mª Antonia Cano Ramos (Centro Asociado de Talavera de la Reina), Mª José Moreno Sirvent (Centro Asociado de La Seu D´Urgell) y Sandra Varela Pereira (Centro Asociado Madrid-Jacinto Verdaguer).

Objetivos del proyecto.

El *objetivo general* ha sido, diseñar una estrategia metodológica en la que se combinen modelos organizativos flexibles junto a métodos didácticos que busquen la coasociación de estudiantes, docentes y profesores tutores.

Los *objetivos específicos* son:

1.- Crear una comunidad virtual de aprendizaje cooperativo.

2.- Aplicar metodologías que impliquen actividades y tareas a desarrollar por los estudiantes, profesores tutores intercampus y docentes que estén relacionadas con los resultados de aprendizaje y competencias que deban adquirir los estudiantes.

3.- Facilitar el entrenamiento de la actividad de evaluación (examen).

Metodología.

A lo largo de todo el proyecto, se ha buscado desarrollar las tareas siguiendo una metodología *activa, participativa, colaborativa e interactiva* entre estudiantes, docentes y profesoras tutoras intercampus; y, entre compañeros. Todos y cada uno de los miembros de los grupos han participado, opinado y dialogado sobre el caso a estudio.

Esa participación ha sido *reflexiva, crítica y creativa*, tratando de potenciar en cada uno de los participantes la competencia del análisis reflexivo y crítico de los casos, así como la toma de decisiones para la búsqueda de soluciones de la práctica.

Finalmente, ha sido eminentemente *práctica*, en tanto que se ha buscado concretar y materializar, a través del método de caso, los conocimientos teóricos.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

El método de caso:

El método de caso fue la herramienta elegida para el desarrollo de la presente investigación por considerarla como una de las más interesantes y pertinentes en el área de las Ciencias Sociales. Yin (1994, citado en Chetty (1996)) argumenta que el método de estudio de caso ha sido una forma esencial de investigación en las ciencias sociales y en la dirección de empresas, así como en las áreas de educación, políticas de la juventud y desarrollo de la niñez, estudios de familias, negocios internacionales, desarrollo tecnológico e investigaciones sobre problemas sociales.

Esta estrategia de trabajo favorece un conocimiento más amplio del fenómeno o situación a estudio, permitiendo un análisis profundo y detallado de todos los elementos que forman parte de un problema, dilema o situación problemática.

Tal y como indican Hernández y Díaz (2007) el Método del caso implica aprenden a partir de la discusión donde los casos brindan la oportunidad de confrontar y debatir ideas, y los participantes actúan al mismo tiempo como instructores y como estudiantes. Requiere que el estudiante aprenda haciendo y enseñando a otros.

También facilita el diagnóstico y la búsqueda de soluciones a casos o situaciones en el ámbito de la psicología, sociología, educación,…., principalmente.

Chetty (1996) indica que el método de estudio de caso es una metodología rigurosa que:

- Es adecuada para investigar fenómenos en los que se busca dar respuesta a cómo y por qué ocurren.
- Permite estudiar un tema determinado.
- Es ideal para el estudio de temas de investigación en los que las teorías existentes son inadecuadas.
- Permite estudiar los fenómenos desde múltiples perspectivas y no desde la influencia de una sola variable.
- Permite explorar en forma más profunda y obtener un conocimiento más amplio sobre cada fenómeno, lo cual permite la aparición de nuevas señales sobre los temas que emergen, y
- Juega un papel importante en la investigación, por lo que no debería ser utilizado meramente como la exploración inicial de un fenómeno determinado.

Por tanto, entre las principales ventajas del Método de caso, podemos destacar:

- Ayuda a profundizar en un proceso de investigación.
- Es un método abierto, extrapolable a otras condiciones personales, a instituciones diferentes,…
- Favorece el trabajo cooperativo.
- Favorece el trabajo interdisciplinar: una misma situación vista desde diferentes perspectivas.
- Lleva a la toma de decisiones.

Con el método del caso, se ha pretendido aportar dinamismo y actividad al estudiante, así como visibilidad a la función tutorial.

En el caso que nos ocupa, los estudiantes participantes han llevado a cabo las siguientes actividades en el espacio de comunicación:

- Estudio previo y preparación individual del caso,
- Durante el proceso de aprendizaje en el foro, analizar los detalles del mismo, interrelacionar conocimientos,
- Buscar y formular las causas de los problemas y contextualizarlo,
- Plantear alternativas de solución y,
- Sobre todo, debatir, dialogar, argumentar en público, rebatir ideas, comunicar con claridad, escuchar y respetar a los demás en el diálogo.

Tal y como De Miguel (2006) fundamenta, definiendo la metodología tratada en estas líneas,

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

> "El análisis profundo de ejemplos tomados de la realidad engarza dialécticamente la teoría y la práctica en un proceso reflexivo que se convierte, a su vez, en aprendizaje significativo, al tener que mostrar y analizar cómo los expertos han resuelto o pueden resolver sus problemas, las decisiones que han tomado o podrían tomar y los valores, técnicas y recursos implicados en cada una de las posibles alternativas".

Así, esta metodología nos ha ofrecido la posibilidad, a lo largo de todo el proceso de la investigación, de buscar las fortalezas de cada uno de los participantes, sumarlas y aprender de forma conjunta.

La utilización de foros virtuales como metodología de aprendizaje colaborativo.

Durante todo el proceso de implementación del proyecto se han utilizado los foros como los principales espacios de encuentro con cuatro principales finalidades, las de:

- Comunicación y relaciones sociales.
- Debate, discusión e intercambio de ideas.
- Creación de una comunidad virtual de trabajo, y
- Aprendizaje colaborativo.

Consideramos que los foros virtuales constituyen una valiosa metodología de trabajo colaborativo. Según Lipponen *et al.* (2003), el aprendizaje apoyado por computadora se ha centrado en analizar cómo el aprendizaje colaborativo mediado puede realzar la interacción entre pares y el trabajo en grupos, y cómo la tecnología y la colaboración facilitan la distribución del conocimiento y el compartir experiencias a través de una comunidad virtual. En este sentido, la colaboración puede ser vista como una forma especial de interacción.

A través de esta experiencia se pretende que los alumnos:

- Participen individualmente y en grupo.
- Lleven a cabo formas de trabajo colaborativo y cooperativo.
- Observen y analicen otros datos como la calidad y cantidad de las participaciones, las ventajas y limitaciones del medio para la interacción, motivación entre los participantes.
- Sean parte del mundo de las redes a través de los servicios de Internet.
- Aprecien el uso de los foros para transmitir información y fomentar la comunicación entre los miembros.

Anderson y Kanuka, citado por Gros, B. (2004) afirman que como principiantes en la adquisición de un concepto, nuestro conocimiento puede ser ampliado por un proceso de interacciones con una diversidad de otros principiantes, creando así una comunidad de aprendices mediado por un diálogo, en este caso electrónico.

El desarrollo de habilidades y competencias que se ven potenciadas por la utilización del foro son muy diversas, entre las que podemos destacar las siguientes: Capacidad de aprendizaje autónomo; Ser capaz de comunicarse de forma interactiva y con grupos sociales heterogéneos; Trabajo en equipo; Generar conocimiento de forma autónoma y grupal, y compartirlo; Capacidad de análisis, reflexión y deducción en base a hechos sociales reales; Búsqueda de soluciones; Capacidad investigadora.

Como veremos a lo largo del desarrollo del presente proyecto, el intercambio de ideas, la discusión y el debate, la comunicación, etc., potenció la creación de una comunidad de aprendizaje con un objetivo común, la búsqueda de una potencial solución al caso planteado de una forma consensuada y colaborativa.

Proceso de desarrollo: actividades planificadas.

Para llevar a cabo la investigación, se diseñaron una serie de actividades estructuradas en varias fases y desarrolladas a lo largo del primer semestre del curso académico 2014-2015.

Estas fases fueron concebidas de tal forma que el/la estudiante fue poco a poco asimilando el proceso, realizando un seguimiento puntual de las distintas partes de la estructura del trabajo, etc., siempre con la supervisión y apoyo de las docentes y profesoras tutoras intercampus.

Las fases diseñadas fueron las siguientes:

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

1ª FASE. (Octubre):

Durante esta fase se realizó la *Presentación de la asignatura y de la RED* a los estudiantes a través de una **webconferencia en línea** llevada a cabo por la coordinadora de la red. En la conferencia en línea se presentan las pautas a seguir para el desarrollo de las tareas por parte de los/as estudiantes, así como se anuncian los tres casos prácticos elegidos a trabajar. Además, se llevaron a cabo las siguientes cuestiones organizativas:

- Creación del espacio de comunicación y debate (Foros en la plataforma aLF).
- Selección de los estudiantes (7-10/caso).
- Elaboración y cumplimentación de un Cuestionario en Google Drive previo a la investigación.
- Selección de dos estudiantes para la figura de Compañero de Apoyo en Red (CAR) para cada caso, a través de un cuestionario en Google Drive, en el que cada estudiante indica sus preferencias para participar.
- Asignación de Profesora Tutora Intercampus para cada caso práctico.

Se informa sobre los tres casos que servirán de base para la creación de otros similares, y que servirán para trabajar en el foro virtual. Los casos elegidos pertenecen al libro básico de la asignatura: Martín-Cuadrado, A.M., Gallego, D. y Alonso, C. (2010). *El educador social en acción: de la teoría a la práctica*. Madrid, España: Areces.

Los casos elegidos, son: "Los conflictos en el aula", "La compañera de la asociación es de etnia gitana" y "¿Qué oferta formativa necesita mi ciudad?"

A continuación incluimos un ejemplo de uno de los casos.

CASO

Mario es obeso, tiene 13 años, y lleva 2 cursos soportando intimidaciones .En primaria cuando empezaron las bromas pesadas que le hacía un niño en particular -hijo de la secretaria de la escuela-, pesaba 42 kilos. Ese año nunca escuchó su nombre y sí "bola de grasa", "el gordo", "el pelota". Lucas, un chico muy tímido, reaccionaba al principio llorando. Ahora se le puede ver solo por el patio de la escuela. Le han derrotado. La semana pasada lo desnudaron en el lavabo y le escondieron la ropa. Asiste al IES porque no se atreve a decir a sus padres lo que le pasa. Si alguien hubiera hablado con él cuando se sintió humillado en la clase de gimnasia -el día que el profesor le gritó «corre gordo, baja la tripa» porque iba más lento que los demás- tal vez sabría defenderse. En ese momento todos rieron y Mario se sintió doblemente humillado. Él se esfuerza por agradar pero su actitud causa el efecto contrario: exaspera al "bullying", y cada día soporta más golpes, codazos y empujones. ¿La última vejación que ha sufrido? Le mearon la mochila en uno de los recreos. Mario se culpa de lo que le sucede. Hay una profesora que ha tenido conocimiento de su calvario y ha tomado la decisión de ponerlo en manos del educador que tienen en el centro como integrante de la Comisión de Convivencia"

2ª FASE (Octubre-Noviembre-Diciembre):

Finalmente, se realizaron dos seminarios/dos casos a través de la webconferencia en línea que fueron llevadas a cabo por las Profesoras Tutoras Intercampus. En estos encuentros virtuales se presentó la estructura didáctica que debería llevarse a cabo en los grupos de trabajo por cada uno de los casos.

La estructura didáctica:

a) Presentación y contextualización del tema a tratar.

b) Análisis detenido del caso.

c) Preparación de conclusiones y recomendaciones

d) Propuesta de un caso similar para debatir y resolver en el foro (comunidad virtual).

Como estrategia didáctica nos centramos en el entrenamiento, en la resolución de situaciones, no dando la respuesta correcta de antemano sino estando abierto a soluciones diversas y a la consideración de singularidad y complejidad de cada caso y contexto.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Los estudiantes y la Compañera de apoyo en Red (CAR) utilizaron programas de trabajo cooperativo, como Google Drive. Se llevaron a cabo debates y diálogos a través de los foros. Se utilizaron otros recursos facilitadores de información (videos, radio, prensa, documentos varios, etc.) y otras fuentes de documentación para la obtención de referencias y ejemplos de apoyo.

Cuadro 1. Pautas de trabajo

PAUTAS A TRABAJAR.

1.- Identifica área, ámbito y contexto de intervención:
- Área.
- Ámbito.
- Contexto de Intervención.

2.- ¿Qué opinas de la situación planteada?

3.- ¿Cómo debería plantearse el trabajo con los grupos; equipo docente, estudiantes y familia?

4.- ¿Qué tareas y normas deberían trabajarse para mantener la implicación y motivación de todos los participantes?

5.- ¿Cuál sería el papel de educador social y experto en convivencia? ¿Cuáles serán sus actuaciones concretas respecto a los grupos mencionados?

6.- Diseñar un programa de actuaciones en la que se encuentren juntos padres e hijos. ¿Qué tipo de roles encontrarás en cada uno de ellos? ¿Qué haría para que los padres conocieran y asumieran más el papel que les corresponde desde la comunicación con sus hijos y el control parental?

7.- ¿Qué haría para que los adolescentes adquieran aprendizajes sobre valores, conducta prosocial habilidades sociales que les enseñen cómo resolver conflictos de modo no violento?

3ª FASE. Evaluación del Proyecto. Fase transversal

La Evaluación del proyecto se llevó a cabo de una forma transversal, continua y procesual, a lo largo del desarrollo del mismo. Este proceso finalizó con la realización del examen.

Las estrategias e instrumentos de evaluación utilizadas a lo largo de todo el proceso, se han basado en la observación (comunicación y contribuciones de los estudiantes en los foros; contribuciones en los seminarios virtuales; exposiciones orales y *feedback* con la audiencia, etc.); en los indicadores de adquisición de competencias a través de rúbricas que faciliten la autoevaluación y coevaluación; los cuestionarios (pre y post) implementados a través de Google Drive y, finalmente, a través de la realización del examen final de la asignatura.

4ª FASE. Evaluación Final.

Se realizó una evaluación a través de un cuestionario on-line, canalizado a través de la aplicación de Formularios de Google. El cuestionario se denominó: *Evaluación de la Red "Aprendemos a ser educadoras y educadores sociales con el Método del Caso"* y se encuentra ubicado en:

https://docs.google.com/forms/d/18S7dZd4OAqZW4oszCGNoYlc2Ia9wPHXeCE461Wok218/viewform

Conclusiones.

Tras la realización de las tareas planificadas, podemos constatar que se desarrollaron de forma exhaustiva, contando con todos los elementos, metodologías y actores que desde un principio se habían planificado. Esto nos ha permitido alcanzar todas aquellas cuestiones, metas y objetivos que considerábamos como básicos y esenciales y que no, únicamente, están relacionados con el contenido a trabajar en sí mismo.

Por una parte, los participantes en el proyecto y en las actividades planificadas, han asumido y utilizado las herramientas, aplicaciones y metodologías de trabajo, comunicación e intercambio de ideas sin ningún tipo de problema, con gran destreza y aprovechamiento de su potencial. Entre otras, los foros, las webconferencias y el correo electrónico como verdaderos espacios de trabajo y de comunicación.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Por otra parte, además de mantener una relación, además de social, colaborativa y de trabajo con sus compañeros de curso y de tarea, han mantenido una relación directa con las Profesoras Tutoras Intercampus y la Compañera de Apoyo en Red, dos referencias esenciales para el óptimo desarrollo de las tareas.

En tercer lugar, la diversidad de encuentros, las diferentes tareas llevadas a cabo entre los diferentes actores del proceso, constituyó base suficiente sobre la que construir una Comunidad de Aprendizaje sólida.

Por último, todo el proceso se vio enormemente enriquecido por el aporte de múltiples fuentes de recursos diferentes, por parte de la organización del proyecto del proyecto y de las tutores y la compañera de apoyo en red, que facilitaban el trabajo de investigación, de búsqueda de soluciones, etc., por parte del estudiante y del grupo de trabajo.

Bibliografía.

Anderson, T. y Kanuka, H. (1997). On-Line Forums: new platforms for professional development and Group Collaboration. En: [http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED418693.pdf]

Chetty S. (1996). The case study method for research in small- and médium - sized firms. *International small business journal*, Vol. 5.

Chiecher, A. (2013). Interacciones entre alumnos en entornos mediados por TIC. Un análisis de la dimensión social de los intercambios. *RIED, Revista Iberoamericana de Educación a Distancia* 16 (1), 85-107.

De Miguel, M. (Dir.) (2005). *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias. Orientaciones para promover el cambio metodológico en el marco del EEES*. Oviedo: Ediciones de la Universidad de Oviedo [http://www.uvic.es/sites/default/files/Ensenanza_para_competencias.PDF]

Gallego-Gil, D., Alonso-García, C. y Martín-Cuadrado, A. M. (2007). *El educador social en el pueblo gitano* [Programa de Radio]. Madrid, España: TeleUNED [http://teleuned.uned.es/realaudiocemav/2007_2008/2008_04/20080413_04.wma]

Gallego-Gil, D., Alonso-García, C. y Martín-Cuadrado, A. M. (2007). *El educador social ante situaciones de violencia* [Programa de Radio]. Madrid, España: TeleUNED [http://teleuned.uned.es/realaudiocemav/2007_2008/2007_12/20071209_02.wma]

Gallego-Gil, D., Alonso-García, C. y Martín-Cuadrado, A. M. (2011). *El método de caso para la formación práctica de los Educadores Sociales* [Programa de Radio]. Madrid, España: CanalUNED [http://www.canal.uned.es/mmobj/index/id/4340]

Gallego, D, Martín Cuadrado, A. y Cacheiro, ML. (2010). Aprendiendo de forma colaborativa a través de la Web 2.0, (cap.14) en Roig Vilá, Rosabel y Fiorucci, Massimiliano (Directores, 2010) *Claves para la Investigación en Innovación y Calidad Educativas. La Integración de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación y la Interculturalidad en las Aulas*, coeditado por la editorial Marfil i Università degli Studi Roma Tre, 163-178

Gros Salvat, B. y Adrián, M. (2004). *Estudio sobre el uso de los foros virtuales para favorecer las actividades colaborativas en la enseñanza superior*. Revista Electrónica Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información. Vol. 5. [http://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/56472/1/TE2004_V5_%20estudiosobreel.pdf]

Hernández Mogollón, R. y Díaz Casero, J.C. (2007): Método del caso. Una aproximación desde el EEES. Universidad de la Rioja [http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2517691.pdf]

Lipponen, L. *et al.* (2003). Patterns of participation and discourse in elementary students´ computer-supported collaborative learning. Learning and Instruction, nº 13, (pp. 487-509). [http://www.elsevier.com/locate/learninstruc]

Martín-Cuadrado, A.M, Gallego-Gil, D. Alonso-García, C. (2010). *El educador social en acción. De la teoría a la praxis*. Madrid, España: Areces

Martínez Carazo, P. C. (2006). *El método de estudio de caso: estrategia metodológica de la investigación científica*. En Pensamiento & Gestión, 20 [http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64602005]

Yin, R.K. (1994). *Case Study Research – Design and Methods*, Applied Social Research Methods (Vol. 5, 2nd ed.), Newbury Park, CA, Sage.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

El Educador Social: pieza clave en los recursos de salud mental

Marcos García Vidal, José María Sola Reche, Salvador Peiro i Gregòri. *Alicante*

Resumen:

La existencia de personas con diversidad funcional, que presentan dificultades para desenvolverse con normalidad en el contexto sociocultural en el que viven, pone a prueba el nivel de responsabilidad y madurez de una sociedad moderna. El presente trabajo pretende poner en valor la Educación Social y a la figura del Educador Social como profesional clave en los recursos de salud mental y para las personas que padecen alguna enfermedad mental crónica. Para ello se realizó el análisis de un taller elegido al azar en un CEEM (Centro Específico para personas con Enfermedad Mental crónica) en la Comunidad Valenciana. Dicho análisis se llevó a cabo con una doble pretensión: primera, estudiar en detalle sus características (tanto positivas como negativas) a fin de lograr una visión completa del mismo; segunda, utilizar los resultados como punto de partida para realizar una serie de propuestas de mejora y revalorizar, al mismo tiempo, la figura del Educador Social. La técnica empleada fue realizar un DAFO (Debilidades, Amenazas, Fortalezas y Oportunidades) 1x4 de las actividades llevadas a cabo en el taller de educación física. Entre las conclusiones obtenidas destaca el papel que los Educadores Sociales pueden y deben jugar no sólo en la programación y puesta en práctica de este tipo de talleres, sino en la reinserción social de los enfermos mentales como ciudadanos con plenos derechos.

Palabras clave: Educación Social, Intervención socioeducativa, salud mental

Abstract:

The existence of people with disabilities, who have difficulty functioning normally within the sociocultural context in which they live, tests the level of responsibility and maturity of a modern society. This paper aims to give value both to Social Education and the Social Educator figure as a key professional for the mental health resources and the people suffering from chronic mental illness. In order to develop this analysis a workshop was chosen at random in a CEEM (Specific Center for people with chronic Mental Illness) in Valencia, were it was performed. This study was conducted with a double aim: first, to study in detail their characteristics (both positive and negative) to achieve a whole view of the matter; second, to use the results as a starting point for a series of proposals to improve and enhance, at the same time, the figure of the Social Educator. The technique used was to conduct a SWOT (Weaknesses, Threats, Strengths and Opportunities) 1x4 of the activities carried out in the workshop of PE. Among the conclusions, it should be highlights the role that social workers can and should play, not only in planning and implementing workshops, but in the social reintegration of mentally handicapped people as citizens with full rights.

Keywords: Social Education, socio-educational intervention, mental health

1. Introducción

La existencia de sujetos con distintos tipos y niveles de discapacidad, que presentan dificultades para desenvolverse con normalidad en el contexto sociocultural en el que viven, pone a prueba el nivel de responsabilidad y madurez de una sociedad moderna (Duk y Loren, 2010). De hecho, uno de los

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

indicadores que mejor definen el grado de civilización alcanzado por una sociedad concreta es la capacidad, conforme a la declaración de los Derechos Humanos (Pillay, 2012), para integrar a personas de diferentes características, facilitándoles todas las opciones en condiciones de equidad para alcanzar un desarrollo integral (Jiménez Romera, 2007).

En España no fue hasta finales del siglo XX cuando se planteó el ambicioso objetivo de reintegrar a las personas con enfermedad mental en la sociedad, a fin de normalizar, en la medida de lo posible, su situación, y darles una vida más digna. Consecuencia directa de esta decisión fue el desmantelamiento de los hospitales psiquiátricos tal como eran conocidos hasta entonces (AEN, 2005). En el ámbito de la Comunidad Valenciana, nuevas instituciones como los CRIS, (Centros de Rehabilitación e Inserción Social), como el de Valencia (Velluters, 2016) y CEEM, (Centros Específicos para Personas con Enfermedad Mental Crónica) (Generalitat Valenciana, 2016) han abierto sus puertas en su lugar.

El CEEM es un recurso de tipo residencial perteneciente al área de diversidad funcional, que se enmarca en la Vicepresidencia y Consellería de Igualdad y Políticas Inclusivas de la Generalitat Valenciana. Este recurso es comunitario, abierto y flexible, y se halla destinado a personas con enfermedades mentales crónicas que no requieren hospitalización. Presta un servicio de alojamiento y rehabilitación, enfocando su actuación hacia la mejora de la autonomía personal y social, y apoyando su normalización e integración comunitaria. Sus beneficiarios son personas adultas afectadas por enfermedades mentales crónicas con déficits o discapacidades en su funcionamiento psicosocial que les impiden o dificultan cubrir autónomamente sus necesidades de alojamiento y soporte. Los CEEM están ubicados en áreas urbanas o muy próximas a ellas, de fácil acceso y contacto tanto con la comunidad como con los recursos existentes en la misma, como los centros de rehabilitación e integración social y laboral, y los servicios de salud mental. Su número de plazas oscila entre un mínimo de 20 y un máximo de 40.

Entre las prestaciones que ofrecen los CEEM destacan: a) asistencia integral; b) alojamiento y manutención; c) programas individualizados de rehabilitación (PIR); d) actividades educativas y culturales, de convivencia, cooperación y autoayuda, que favorezcan el establecimiento de relaciones de convivencia dentro de un entorno sustitutivo del núcleo familiar.; e) tratamiento especializado llevado a cabo por personal cualificado; f) apoyo psicosocial y potenciación de las relaciones con la familia de origen; g) promoción de la salud consistente en asistencia básica sanitaria y vigilancia médica en patologías leves. Potenciación de estilos de vida saludables; h) Orientación y apoyo a las familias.

Se trata, pues, de una acción sistemática y fundamentada de soporte, mediación y transferencia que favorece específicamente el desarrollo de la sociabilidad del sujeto a lo largo de todo el ciclo vital, (Quintana Cabanas, 1991; Delors, 1996; Pérez Serrano, 2002), en diferentes circunstancias y contextos, promoviendo la autonomía, integración, participación crítica, constructiva y transformadora del marco sociocultural que le envuelve.

Dentro de las características institucionales del CEEM, es fundamental resaltar, llegados a este punto, el factor humano. Los educadores de estos centros son los primordiales artífices del bienestar de los internos. Con su trabajo contribuyen al desarrollo de los mismos en múltiples frentes: lograr la armonía, la integración, el equilibrio y la formación de la persona en todos los ámbitos. Desde una perspectiva global, la Educación Social tiene como finalidades: a) Lograr la madurez social; b) Promover las relaciones humanas y, c) Preparar al individuo para vivir en sociedad (Pérez Serrano, 2005). Esto es particularmente importante en el caso de este colectivo, cuyo sentido social y relacional suele hallarse muy afectado.

La figura del Educador Social es clave, tanto por sus inquietudes como por sus competencias, en este tipo de recursos (Asedes, 2007; Sánchez Alber, 2013), ya planteemos un enfoque intersectorial o interprofesional (OMS, 2004, 56ss). De lo que se trata, en definitiva, es de entender a las personas con las que se trabaja, no como individuos "que no valen para…", sino como personas que sufren una determinada enfermedad, y a las que, no por eso se las puede desposeer de sus vidas. Y es que, desgraciadamente, como señala Pérez Serrano (1999), el mundo actual valora a la gente por lo que

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

vale, y vale tanto como pueda hacer. No valora a la persona por lo que es, reduciendo y devaluando al ser humano. Un verdadero educador, educa primero con lo que es, después con lo que hace, y sólo en último lugar con lo que dice. De la misma manera, lo importante en este tipo de recursos, (Sáez Carreras, 2002) es contar, en primer lugar, con las personas, tanto el interno como el educador; y, sólo en segundo lugar, movilizar o crear todos los recursos socioculturales necesarios para su integración.

2. Método

2.1. Población

Para la realización de este estudio se eligió, al azar, el CEEM ubicado en la localidad de Benidorm (Alicante). En la actualidad este centro cuenta con los siguientes profesionales:

- **Equipo técnico:** Compuesto por el director, una psicóloga, una trabajadora social y una terapeuta ocupacional, junto con el coordinador de educadores. Su función principal es la toma de aquellas decisiones necesarias tanto para el buen funcionamiento del centro como para el bienestar de los residentes.
- **Educadores:** Se trata de un equipo formado por doce educadores, de los cuales uno asume las funciones de coordinador. Su cometido son las tareas educativas a todos los niveles, así como labores de asistencia y apoyo en actividades de la vida diaria. Como requisito mínimo para acceder al puesto, hay que estar en posesión de la titulación de Bachiller o bien de módulo de Grado Superior en cualquier área.
- **Equipo médico:** Compuesto por un médico y un equipo de enfermeros. Su misión es velar por la salud de los internos, encargarse de que toman la medicación que necesitan y, en su caso, decidir los ingresos hospitalarios pertinentes.
- **Administrativo:** Se encarga de gestionar los recursos económicos de los internos de modo que les permitan cubrir sus necesidades.
- **Servicios auxiliares:** cinco celadores, dos cocineros y dos limpiadores se encargan del mantenimiento de las instalaciones.

2.2. Temporalización.

El estudio fue realizado entre 2012 y 2013 mediante la técnica DAFO 1 x 4.

2.3. Procedimiento.

Mediante el presente estudio pretendemos demostrar la importancia del papel del Educador Social en este tipo de centros. Para ello, analizaremos el modelo de un taller específico, dentro de los muchos que se realizan diariamente dentro del área educativa. El objetivo es, en primer lugar, estudiar en detalle sus características más relevantes a fin de lograr una visión completa del mismo. En segundo lugar, se pretende que este análisis sirva de punto de partida de cara a realizar una serie de propuestas de mejora, al tiempo que se pone en valor el papel del Educador Social a lo largo del proceso.

El procedimiento seguido fue, para empezar, seleccionar uno de los talleres: el de educación física. A continuación se desglosaron las actividades que se llevan a cabo en dicho taller. Finalmente, se crearon cuatro áreas consecutivas de trabajo:

a) **Identificación:** Poner de manifiesto el objeto de estudio y su justificación.
b) **Análisis:** Estudio de las debilidades, fortalezas, amenazas y oportunidades del taller objeto de estudio.
c) **Propuesta de mejora:** Respecto a los resultados obtenidos.
d) **Síntesis:** Pequeña reflexión final.

3. Análisis 1x4

a) Identificación

En el Plan de Centro al cual pudimos acceder se planteaba la justificación del taller de educación física en los siguientes términos:

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Las personas con una enfermedad mental son, por las propias características derivadas de su enfermedad, personas difíciles de motivar y someter a rutinas de ejercicio. Esto hace del juego una herramienta extraordinariamente poderosa para que, sin darse cuenta, realicen un ejercicio físico (correr, brincar, agacharse), que sería muy penoso para ellos realizar de un modo frío y sistematizado. El juego tiene, asimismo, la ventaja de que implica a los responsables de su ejecución como iguales, aumentando la integración y la motivación del grupo en su conjunto, tanto educadores, como educandos.

Por eso, este proyecto deberá tener como prioridad el aspecto lúdico a la hora de proponer la actividad física. Si nos divertimos –también está demostrado- aprendemos mejor, y recordamos mejor lo aprendido. Si lo pasamos bien, nos quedan ganas de repetir una actividad. Por el contrario, si asociamos dicha actividad, en este caso el ejercicio físico, a esfuerzo y aburrimiento, será muy difícil que consigamos convertir de ello un hábito.

La propuesta es la de realizar diferentes actividades fuera del centro, utilizando recursos comunitarios como parques públicos, aulas-taller en centros sociales, instalaciones deportivas, etc. Se conseguirá así el doble objetivo de que las personas adscritas al taller hagan uso de unos espacios a los que, como ciudadanos tienen legítimo derecho, y, por otro lado, se normalizará su presencia en la calle, de modo que a las personas alejadas de la realidad de la enfermedad mental deje de resultarles chocante, e incluso amenazadora, su presencia.

El taller contiene las siguientes actividades:

- ✓ Tablas de gimnasia
- ✓ Senderismo
- ✓ Juegos deportivos en el exterior
- ✓ Juegos deportivos en el interior
- ✓ Juegos deportivos en la playa
- ✓ Petanca
- ✓ Fútbol
- ✓ Ejercicios de pases con balón

b) Análisis

D (Debilidades)

- Existe una incoherencia manifiesta entre la justificación del proyecto y las actividades propuestas. Así, mientras en la justificación del proyecto se apuesta por el aspecto lúdico de las actividades deportivas, entre las actividades propuestas aparecen algunas muy monótonas, como las tablas de gimnasia o los ejercicios de pases con balón.
- Las actividades están planteadas de un modo demasiado genérico, sin especificar sus contenidos. Y, en realidad, los cuatro últimos podrían quedar englobados dentro de los cuatro primeros.

A (Amenazas)

- El principal problema de las actividades, es que se hallan planteadas de un modo demasiado amplio y poco estructurado. Esto genera, a su vez, toda una serie de dificultades añadidas:
- Fernández-Abascal. E.G., et al. (2003) señalan que trabajar formando y educando a otras personas es considerado una profesión de riesgo para padecer diversos problemas de salud mental, enfermedades físicas o síntomas conductuales. El esfuerzo emocional que supone formar puede desembocar en una situación de desgaste, estrés y malestar muy intenso. Esta idea enlaza con el hecho observado de que existe una manifiesta ausencia de motivación y desvalorización de toda la dinámica por parte de los educadores encargados de su puesta en práctica.
- Existe, igualmente, una pobre motivación por parte de los residentes para el desarrollo de la actividad.

En el caso de los residentes, esta desmotivación podría deberse, no obstante, a alguno de los siguientes aspectos:

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

1) Muchos residentes presentan problemas derivados de los efectos secundarios de su medicación, que les dificultan o impiden la realización de las actividades, algo que no es generalmente tenido en cuenta.
2) Las actividades no se hallan estructuradas en torno a grados de dificultad física o cognitiva, ni los residentes distribuidos en grupos homogéneos a este respecto.

3) En relación al tamaño de los espacios donde se realizan las actividades, no se hallan delimitados de antemano, lo que conlleva el riesgo de que espacios excesivamente grandes causen alienación y produzcan una inhibición de la actividad (Lee, 1981).

4) Al no estar desarrolladas las actividades de modo concreto ni existir alternativas, cabe la posibilidad de que muchas de las actividades previstas en el exterior no puedan llevarse a cabo por cuestiones meteorológicas o de no disponibilidad de los espacios públicos previstos.

F (Fortalezas)

- Con el simple planteamiento de actividades físicas grupales, ya se está potenciando la creación de lazos solidarios dentro del grupo. La educación personal del ocio defiende el desarrollo de una persona libre e independiente, pero también integrada y solidaria con los demás.
- La implantación de este proyecto entra de lleno en el contenido del artículo 43 de la Constitución española, en lo que se refiere al fomento del deporte. en concreto, el contenido de este artículo especifica que: *los poderes públicos fomentarán la educación sanitaria, la educación física y el deporte. Asimismo, facilitarán la adecuada utilización del ocio.*

O (Oportunidades)

- Al poder realizarse muchas de las actividades propuestas fuera del centro, se consiguen dos importantes objetivos: por un lado se promueve la normalización de los residentes, que pueden hacer el mismo uso de los recursos públicos que otros ciudadanos, y por el otro, se lucha contra el prejuicio existente frente a la enfermedad mental. Y es que, recordando a Quicios (2006), los prejuicios no son comportamientos innatos ni naturales en el ser humano, más bien son el resultado de un aprendizaje social.
- Las actividades grupales son siempre una oportunidad para conocerse mejor, fomentar lazos solidarios y afectivos,
- El juego, con su aspecto lúdico y de diversión proporciona una especie de oasis para los residentes que les permite distanciarse, siquiera por unos momentos, de las preocupaciones de la vida diaria.
- Existe la oportunidad de realizar actividades muy diferentes, con lo que se evita la monotonía que puede existir en otro tipo de actividades más regladas.

c) Propuestas de mejora

- Las actividades deberían estar, en primer lugar, organizadas en bloques: por ejemplo, actividades de interior y exterior. Asimismo, dentro de cada bloque, deberían estar nuevamente organizadas en categorías como: juegos, actividades deportivas. A su vez, las categorías podrían organizarse de diversas maneras, por ejemplo: juegos con pelota, juegos cooperativos, juegos de presentación, etc.
- Deberían crearse unidades didácticas de cada sesión, especificando el número de residentes, el grupo al que pertenecen, los educadores necesarios, la metodología a aplicar, el tiempo necesario para cada actividad, propuestas alternativas y método de evaluación.
- También sería conveniente, dentro de cada unidad didáctica, crear diferentes variantes de una misma actividad con diferentes niveles de exigencia para poder adaptarlas a todos los residentes.
- Las actividades propuestas deberían ser originales y lúdicas, saliéndose de las consabidas tablas de ejercicios físicos. Se trataría de sorprender a los residentes con un concepto nuevo y positivo

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

de actividad física para motivarles y que cambien la idea negativa que suelen tener hacia la actividad física.

d) Síntesis

Uno de los argumentos de base citados como fundamentación del proyecto es el uso del juego, del elemento lúdico, como clave para potenciar el gusto por la actividad física. Sin embargo, esto no queda suficientemente reflejado en el listado de actividades propuestas. Adolecen estas de ser demasiado generales y ambiguas, de modo que su desarrollo queda finalmente determinado por el planteamiento personal que cada uno de los educadores haga del proyecto.

Por otro lado, se hace hincapié en la importancia de la realización de actividades lúdico-deportivas en el exterior del centro, preferentemente en espacios de uso común, pero no se especifican cuáles son estos espacios, dónde están ni cuál es su disponibilidad.

Igualmente importante es el aspecto de la motivación, o, mejor dicho en este caso, de la ausencia de ella, tanto por parte de residentes como de educadores, para llevar a buen puerto el proyecto. Resulta fundamental averiguar las causas de la desmotivación de unos y otros para involucrarlos en su buen desarrollo.

Por último, resulta imprescindible reorganizar las actividades de un modo coherente y específico, temporalizarlas, generar objetivos específicos para cada actividad, ubicarlas espacialmente y determinar los recursos materiales y humanos necesarios para la puesta en práctica de cada actividad, así como su evaluación.

4. Conclusión

A lo largo de estas páginas se ha pretendido un acercamiento a la realidad en los centros específicos para personas con enfermedad mental crónica, tanto en cuanto a la práctica de actividades, como a la puesta en valor en estos centros de la figura de los educadores sociales.

En este tipo de centros, los Educadores Sociales pueden jugar un papel fundamental, cubriendo un hueco muy específico que difícilmente podría ser llenado por ningún otro colectivo profesional. Trabajando en estrecha coordinación con otros profesionales, como psicólogos, médicos, enfermeros, terapeutas ocupacionales, trabajadores sociales, los educadores tienen el doble reto de, por un lado, trabajar día a día con el resto de profesionales en su rehabilitación social y, por otro, y no menos importante, concienciar a la sociedad de que es preciso un cambio de mentalidad respecto a las personas con algún tipo de patología mental. Es más, traspasando la propia actividad lúdica, el Educador Social es una pieza fundamental en la generación de climas educativos positivos, poniendo en práctica estrategias como:

a) *Cooperación:* aprender a trabajar juntos, a confiar, a ayudar y a compartir con los demás.
b) *Comunicación:* aprender a observar cuidadosamente, a comunicarse con precisión y a escuchar sensiblemente.
c) *Aprecio a la diversidad:* aprender a respetar y a apreciar las diferencias entre las personas y entender el prejuicio y como este funciona.
d) *Expresión positiva de las emociones:* aprender a expresar los propios sentimientos, especialmente la ira-enfado y la frustración, encauzándolos en formas no agresivas ni destructivas. De este modo aprenden autocontrol.

Del mismo modo, uno de los aspectos centrales del trabajo de los Educadores Sociales es la programación y puesta en práctica de talleres que permitan desarrollar todo el potencial de estas personas en diferentes áreas, ofreciéndoles la oportunidad de una rehabilitación lo más integral posible. Así, a los talleres que buscan el desarrollo de la destrezas como la psicomotricidad o las manualidades, se unen otros que potencian el desarrollo cognitivo de estas personas, en muchos casos deteriorado por la propia enfermedad y, frecuentemente, el abandono. Gracias a la puesta en práctica de estas actividades, cada vez hay más personas que son capaces de abandonar –aunque sea por unas

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

horas al día- el centro donde se hallan internos para unirse a otros ciudadanos en gimnasios, bibliotecas, e incluso Institutos de Enseñanza Secundaria, donde muchos tienen la oportunidad de retomar la educación que tuvieron que abandonar en su día.

No menos importante es la misión de los Educadores Sociales de concienciar a la sociedad de la importancia de que estas personas puedan retomar sus vidas, promoviendo la asistencia a actividades culturales y de ocio que enriquezcan las vidas de ese colectivo y les permitan romper la barrera de prejuicios y rechazo que sigue firmemente instaurada contra ellos. En este sentido, como ya se ha señalado con anterioridad, los educadores sociales cumplen una función esencial al servir de enlace entre este colectivo y el resto de la sociedad, ayudando a transformar la visión caduca –pero todavía frecuentemente alimentada por los medios de comunicación- de la persona con una enfermedad mental como un ser peligroso que preciso mantener bajo control y alejando del resto de la gente, sin tener en cuenta la vigencia de los derechos humanos (Pillay, 2012).

5. Referencias

Asociación estatal de educación social. (2007). *Documentos profesionalizadores. Definición de Educación Social. Código Deontológico del educador y la educadora social. Catálogo de Funciones y Competencias del educador y la educadora social.* Barcelona: ASEDES.

Asociación Nacional de Neuropsiquiatría. (2005). El proceso de desinstitucionalización de los hospitales psiquiátricos. *Revista Asociación Especializada de Neuropsiquiatría*, 93.

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

Duk, C., y Loren, C. (2010). Flexibilización del currículum para atender la diversidad. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, *4*(1), 187-210.

Fernández-Abascal E. G. et al., (2003). *Emoción y motivación (vol. 1): la adaptación humana.* Madrid: Editorial de Centro de Estudios Ramón Areces, S.A.

Generalitat Valenciana. Vicepresidencia y Consellería de Igualdad y Políticas Inclusivas (2016). *CEEM (Centros específicos para personas con enfermedad mental crónica).* http://www.inclusio.gva.es/web/discapacitados/ceem-centros-especificos-para-personas-con-enfermedad-mental-cronica-907

Jiménez Romera, C. (2007). *Calidad de vida.* http://habitat.aq.upm.es/temas/a-calidad-de-vida.html

Kriekemans, A. (1969). *Pedagogía General.* Herder: Barcelona.

Lee, T.R (1981). *Psicología y medio ambiente.* Barcelona: CEAC

OMS, 2004. *Promoción de la salud mental. Informe Compendiado.* http://www.who.int/mental_health/evidence/promocion_de_la_salud_mental.pdf

Pérez Serrano, G. (1999) *Coord. Exclusión e integración social.* Sevilla: Universidad de Sevilla.

Pérez Serrano, G. (2002). Origen y evolución de la Pedagogía Social. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 9, 193-231.

Pérez Serrano, G. (2005). Presentación. *Revista de Educación*, 336, 7-18,

Pillay, N. (2012). *Indicadores de los derechos Humanos. Nueva York y Ginebra, ONU.* http://www.ohchr.org/Documents/Publications/Human_rights_indicators_sp.pdf

Quicios García, M.P. (2006). Multiculturalidad e interculturalidad. En E. López-Barajas Zayas (Coord.) *Estrategias de formación en el siglo XXI: life long learning*. Madrid: Ariel.

Quintana Cabanas, J.M. (1991). *Pedagogía comunitaria, perspectivas mundiales de educación de adultos.* Madrid: Narcea.

Sáez Carreras, Juan. (2002). Entrevista a la profesora Gloria Pérez Serrano. Catedrática de Pedagogía Social. UNED-Madrid. *Pedagogía Social. Revista interuniversitaria*, 9, 379-388.

Sánchez Alber, C. 2013 La figura del Educador Social en el campo de la Salud Mental Comunitaria: el amor por la pregunta y la construcción del caso en red. *Norte de salud mental*, 2013, 11(45), 33-39

Santamaría, J. S., y Pardo, F. J. R. (2015). *La educación social como acción transformadora: reflexiones y experiencias desde distintos ámbitos de intervención profesional.* Universidad de Castilla-la Mancha.

Velluters. (2016). *CRIS. Centro de Rehabilitación e Integración Social- Centro de Día de personas con enfermedad Mental Velluters.* https://www.valencia.es/ayuntamiento/Infociudad_accesible.nsf/vDocumentosWebListado/59486C5C1FCEDED8C1257C140039EABE?OpenDocument&bdOrigen=&idapoyo=&nivel=11&lang=1

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Modelo de Acción en Medio Abierto

Sonia Arnau Montoro, Ramón Petit Estrenjer, Xavier Gallego Gallego. *Barcelona*

1.- INTRODUCCIÓN

Según el *Pla d'Actuació Local en Matèria de Serveis Socials 2010-2013* (PLASS), del Ajuntament de Terrassa (p 35), los Servicios Sociales Básicos (SSB), se configuran como un conjunto de intervenciones que tienen el objetivo de garantizar la cobertura de necesidades básicas de la ciudadanía, poniendo el acento en la autonomía personal y las propias capacidades.

Aunque el acceso a los SSB es un derecho subjetivo de carácter universal, hay colectivos que no acceden por canales establecidos y que, de los cuales, desconocemos sus necesidades. El trabajo educativo en medio abierto nos plantea una forma de trabajo con estrategias metodológicas específicas, abierto y flexible que nos acerca a las realidades de esos colectivos. Implica conocer donde se mueven, sus dinámicas, poniendo el énfasis en la relación y la creación de vínculos individuales y grupales. La acción educativa se construye así sobre la prevención y la dimensión comunitaria, generando procesos de acompañamiento y estableciendo condiciones para que las personas movilicen sus capacidades y puedan controlar lo que afecta a su vida.

La definición de un Modelo de Acción Social y Educativa en Medio Abierto es una oportunidad para los SSB, pasando de la acción individual a la grupal/comunitaria y del asistencialismo a la autonomía. Nos permite así mismo generar un trabajo transversal con otros actores, favoreciendo acciones más integradas con las personas de nuestra ciudad.

2.-MARCO LEGAL

El marco legal que nos afecta son la *Llei 12/2007, d'11 de Serveis Socials* y la *Llei 14/2010 dels Drets i les Oportunitats a la Infància i l'Adolescència*, las cuales permitieron un cambio de paradigma hacia la universalidad de los SSB, y que da a las entidades, organizaciones y administración una responsabilidad hacia la acción con toda la población y, en especial, en la actuación con niños, jóvenes y adolescentes.

Recogiendo el espíritu de estas Leyes, el PLASS sitúa la importancia del trabajo socioeducativo en romper con el modelo asistencial y reactivo, creando propuestas proactivas que permiten anticiparnos. Una de las líneas de actuación del PLASS es la acción preventiva a nivel grupal, el trabajo comunitario y el acompañamiento potenciando las propias capacidades de las personas.

3.- MODELO EDUCATIVO

3.1 El por qué de un modelo educativo en medio abierto.

Los SSB de Terrassa, llegamos a la conclusión que nos interesa más plantear un Modelo Social y Educativo en Medio Abierto que un proyecto destinado a tal fin. Trabajar bajo el paraguas de un modelo, nos sitúa en un espacio común de aplicación y sistematización de tareas, unifica metodologías y da elementos propios para desarrollar acciones sociales, al mismo tiempo que garantiza la cobertura a proyectos emanados de los equipos de SSB, relacionados con el medio abierto y el trabajo comunitario.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Hablar de Modelo, facilita evaluar los contenidos, unificando criterios, pero sin eliminar estilos propios de trabajo, da respuesta a aquello que queremos hacer y a como lo queremos hacer y posibilita respuestas en común para toda la ciudad. La propuesta plantea el medio abierto como el espacio principal de la acción social y educativa con el colectivo joven, el cual ve la estructura actual de los SSB como algo lejano y poco accesible.

En este marco, el y la Educadora Social (ES) debe desplegar estrategias y acciones educativas, contando con las necesidades e intereses de los destinatarios, utilizando el entorno más cercano y de relación, como espacio de interacción preferente, siempre con la comunidad y los agentes externos.

3.2 Nuestra definición de medio abierto.

"Medio" como espacio de acción social, de relación en constante evolución, de construcción y reconstrucción de relaciones. *"Abierto"* como sinónimo de participación, de toma de decisiones, de autonomía, de responsabilidad individual y colectiva. La calle entendida como ámbito de acción educativa, nuevo y estable.

Compartimos la definición de Asun Llena:

> "Entendemos el medio abierto como el espacio donde nos movemos: un espacio de relación, de regulación, de posibilidades; es el lugar de circulación de los sujetos. Aquello que nos permitirá determinar si un medio es más abierto o más cerrado, serán los límites que pongamos, las acciones que desarrollemos, las metodologías que usemos, el grado de libertad de los que se mueven, las posibilidades de participación, de toma de decisión, de autonomía, de responsabilidades individuales..." (Llena, 2001, p 2 y 3)

3.3 Objetivos.

Se empieza a hablar de medio abierto cuando se valora necesaria una cercanía real al sujeto, pretendiendo no separarlo de su medio sino acompañarlo en su vida cotidiana para superar las posibles dificultades allí donde se encuentra.

A partir de esto, planteamos tres objetivos fundamentales para este Modelo:

– Mejorar las *condiciones de vida* de los jóvenes, *acompañándolos* en el desarrollo de sus capacidades personales y generando autoestima.

– Conocer los *espacios* donde interactúan, aproximándonos a sus dinámicas relacionales y así detectar posibles situaciones de vulnerabilidad y exclusión social.

– Promover *su participación* en la vida social.

Estos objetivos van dirigidos a adolescentes y jóvenes que hacen uso del espacio público, independientemente que presenten o no alguna problemática social, centrándonos en una tarea preventiva.

3.4 Funciones y competencias del agente educativo.

FUNCIÓN Transmisión, Desarrollo y Promoción de la Cultura: ***A) En relación a la Juventud.*** ***B) En relación al trabajo en red***. La y el ES deviene en agente promotor de la cultura de la ciudad entre los sujetos con que actúa. Es referente para los ciudadanos jóvenes en relación a su proceso de socialización.
COMPETENCIA ***A) En relación a la Juventud.*** - Detección de necesidades e intereses de jóvenes del barrio conjuntamente con las entidades. - Acompañamiento y orientación, para favorecer la circulación por recursos, servicios y actividades del sector adecuadas para la edad y características. - Dar soporte y orientación en aspectos de socialización de jóvenes.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

B) En relación al trabajo en red. - Proponer y liderar espacios comunes de trabajo comunitario en el campo de la atención a la juventud. - Coordinaciones con entidades para llevar el seguimiento de los jóvenes atendidos. - Redacción de proyectos de acción en medio abierto conjuntamente con las entidades con el Modelo como paraguas. - Participar/colaborar en aquellas iniciativas que tienen que ver con la promoción del patrimonio del barrio. - Tener conocimiento de los espacios públicos de relación para poder estar presentes como ES en caso de necesidad: (dinamización, contactos, mediación) etc. - Disponer de programas de conocimiento del entorno: visita guiada por el barrio y sus recursos, presentación de referentes de cada entidad a los jóvenes para qué les sea más fácil el acercamiento, potenciar las muestras de entidades....

Tabla 1. Funciones y Competencias. Extraído y adaptado del Catálogo de Funciones y Competencias aprobado por ASEDES en 2007. Elaboración Segundo Moyano[1] y propia.

FUNCIÓN Generación de Redes Sociales, Contextos, Procesos y Recursos Educativos y Sociales Acciones y actividades que favorecen la aparición y la consolidación de espacios y tiempos educativos, es decir, que procuran procesos individuales y grupales relacionados con la posibilidad de mejora personal o social en diferentes contextos sociales. La y el ES debe generar y dinamizar procesos educativos que tiendan a la integración social y la promoción cultural de los sujetos. Debe tener conocimiento de la red de entidades y recursos que existen en la zona y la ciudad. También es un referente de las iniciativas que los SSB implanten en el territorio.
COMPETENCIA - Realizar prospecciones para conocer recursos del sector posibilitadores de valor social y cultural. - Trabajar vínculos entre individuos e instituciones. Acercar jóvenes y servicios del entorno. - Proporcionar información, intercambio y acceso de la ciudadanía a los recursos públicos y privados. - Identificar lugares que generen y posibiliten un desarrollo de la sociabilidad, la circulación social y la promoción cultural. - Potenciar las relaciones entre entidades, grupos sociales e individuos del territorio. - Dinamizar procesos que impliquen diferentes actores sociales y posibiliten actividades abiertas al barrio. - Proponer actividades en un territorio a partir de la detección de necesidades, dinamizando el entorno, sugiriendo proyectos nuevos e innovadores. - Coordinación con los servicios municipales que aborden temas con niños, adolescentes y jóvenes: Deportes, Cultura, Ocupación, Juventud, etc. - Intercambiar experiencias con otros ayuntamientos. - Potenciar los espacios de encuentro virtuales, como espacio de valor en sí mismo y también como una herramienta de comunicación.

Tabla 2. Funciones y Competencias. Extraído y adaptado del Catálogo de Funciones y Competencias aprobado por ASEDES en 2007. Elaboración Segundo Moyano y propia

FUNCIÓN Mediación Social, Cultural y Educativa Conjunto de acciones desarrolladas para enriquecer los procesos educativos individuales o colectivos a partir de acompañamientos, orientaciones y derivaciones que propicien nuevos encuentros con elementos culturales, con otras personas o grupos y con otros lugares. La intención es facilitar las relaciones interpersonales, minimizar las situaciones de conflicto y propiciar nuevos itinerarios para el desarrollo personal, social y cultural.
COMPETENCIA - Articular dispositivos educativos que permitan formas y espacios de intercambio, comunicación, etc. con sujetos de procedencias y orígenes diferentes. - Facilitar espacios de intercambio cultural para propiciar itinerarios de desarrollo cultural y social y minimizar las situaciones de conflicto. - Conocer los equipamientos, servicios y entidades del barrio y poner en contacto aquellas partes de la red social que lo requieran (individuos, grupos, servicios, entidades, etc.). - Redactar proyectos conjuntos con entidades del barrio para promover una resolución de conflictos no violenta, fomentar la mediación y una cultura de paz entre los jóvenes.

Tabla 3. Funciones y Competencias. Extraído y adaptado del Catálogo de Funciones y Competencias aprobado por ASEDES en 2007. Elaboración Segundo Moyano y propia.

1 Profesor y Director del Programa de Grado de Educación Social. Universitat Oberta de Catalunya y asesor del presente Modelo.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

FUNCIÓN: Conocimiento, Análisis e Investigación de los Contextos Sociales y Educativos Hace referencia a la investigación y conocimiento de dinámicas institucionales y contextos sociales en sus dimensiones macro, meso y micro relacionados con el desarrollo del sujeto.
COMPETENCIA - Detección de necesidades socioeducativas en el territorio. - Dominio de los planes de desarrollo locales y de la comunidad. -Compartir conocimientos y dialogar con agentes del sector para marcar objetivos comunes y compartir responsabilidad. - Elaboración de proyectos de acción conjunta con entidades, y posibilidad de implementarlos también de manera conjunta o coordinada. - Darse a conocer para que los agentes del territorio lo identifiquen como referente. - El y la ES aprovecha los recursos e intereses que los mismos jóvenes crean: deportes, música, arte,... para proponer o aportar formas de crear estructuras (acceso a locales, concursos, creación de ligas deportivas...).

Tabla 4. Funciones y Competencias. Extraído y adaptado del Catálogo de Funciones y Competencias aprobado por ASEDES en 2007. Elaboración Segundo Moyano y propia.

FUNCIÓN Diseño, Implementación y Evaluación de Programas y Proyectos Educativos Acciones, actividades y tareas tanto por lo que hace a instituciones como a programas, proyectos y actividades.
COMPETENCIA - Formalizar los documentos que regulen la acción socioeducativa; plan de trabajo, proyecto educativo individualizado y otros informes socioeducativos. - Dominio de técnicas de planificación, programación y diseño de programas y proyectos. - Capacidad de poner en marcha planes, o proyectos educativos y acciones docentes. - Conocimiento de las diversas técnicas y métodos de evaluación.

Tabla 5. Funciones y Competencias. Extraído y adaptado del Catálogo de Funciones y Competencias aprobado por ASEDES en 2007. Elaboración Segundo Moyano y propia.

3.5 Tareas básicas asociadas a las funciones y competencias de la acción educativa

Prospección: Proceso constante y planificado en el trabajo de medio abierto. Tiene como fin identificar espacios, personas, grupos y dinámicas en general, que se desarrollan en los espacios de un territorio. La prospección nos permite conocer el entorno, nos aproxima a la realidad de cada sector.

La constancia en la prospección nos revela los cambios que se producen en cada espacio y las dinámicas cambiantes de las personas usuarias. La información inicial ha de quedar recogida y es necesario actualizarla en cada prospección.

Detección: Proceso de identificación de personas, necesidades y dinámicas de la población, que es destinataria, directa o indirecta, de las acciones educativas. Análisis de usos que las personas detectadas hacen de los espacios, teniendo en cuenta posibles situaciones de fragilidad, de riesgo, o que provocan cierta alarma social.

La detección permite ubicar a agentes externos, entendiéndolos como parte del medio abierto: entidades, proyectos juveniles, institutos, etc. Es necesario conocer a esos agentes, identificando sus intereses y posibilitando una acción conjunta.

Observación: Su fin es recoger información a través de diferentes herramientas (diario de campo, mapeo, etc.), identificar puntos de referencia, dinámicas relacionales, los diferentes usos de cada espacio, detectar situaciones emergentes y establecer contactos con entidades/recursos y otros servicios del territorio.

En este paso, se consolida la diagnosis del espacio y se empieza a planificar el proceso de contacto con las personas, es por ello muy importante observar las dinámicas de los usuarios del espacio

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

(actividades frecuentes, núm. de personas, características grupales, edades...), y de agentes sociales y comunitarios, para planificar el contacto posterior.

Contacto: Contemplamos el contacto desde dos perspectivas:

Contacto con la *población destinataria*, que es clave para iniciar cualquier proceso, para validar nuestra figura. Este contacto es el inicio del vínculo con la población destinataria; sin vínculo se puede trabajar (informar y orientar), pero la confianza se manifiesta con el vínculo. Por tanto, si la intención es iniciar procesos de acompañamiento, el vínculo acaba siendo la herramienta imprescindible.

El contacto con *la comunidad* amplia perspectivas, contrasta realidades y hace valorar diferentes agentes. Este contacto es necesario para identificar también el agente social mejor posicionado para desarrollar una acción; no siempre el y la ES puede o debe ser quien realice la acción. A veces por cercanía, vínculo u otras razones, deberemos valorar que agente tiene las mejores condiciones para realizar la acción educativa.

Forman parte de esta acción las situaciones donde se identifique, de manera directa o indirecta, un posible conflicto, no siendo este el motor de trabajo, pero sí un factor computable en la tarea a realizar.

4.- POBLACIÓN DESTINATARIA.

El joven es uno de los colectivos que tienen más riesgo de sufrir situación de exclusión social, resultante de un conjunto de factores de desventaja o de vulnerabilidad social[2], y siendo el grupo de edad menos atendido en los SSB, debemos facilitar su acceso a mecanismos de desarrollo personal, inserción socio comunitaria y sistemas de protección social. Parte de este colectivo, acaba de salir del sistema educativo que ofrecía cierta cobertura y que, a partir de ahora, dejan ese acompañamiento para comenzar a definir otros contextos sociales así como asumir responsabilidades y tomar decisiones sobre su trayectoria, con cierta independencia del entorno familiar e institucional.

Atendiendo estos criterios, la acción del Modelo va dirigida a jóvenes **de 17 a 25 años** y es necesariamente transversal, corresponsabilizando a todos los agentes que intervienen en el medio.

5.- CONTENIDOS DE ACCIÓN SOCIAL Y EDUCATIVA EN EL MODELO.

5.1 Qué quiero educar, qué quiero enseñar y qué quiero transmitir

No podemos realizar ninguna acción educativa si no existe un contenido en esa acción, una delimitación de finalidades. Es por ese motivo que organizamos los contenidos por áreas.

Entendemos que la definición de áreas forma parte de un proceso vivo y que es mutable en función de la realidad.

a) Área Social y Entorno. Área que se refiere la posición del sujeto sobre las exigencias de la vida social, su proceso de relación, de socialización... También hace referencia a la idea de entorno, su conocimiento, el uso de los espacios y posibilidades de circulación.

El trabajo de esta área facilita el enriquecimiento cultural personal, de género y sus posibilidades de disfrutar.

b) Área Cultural. Esta área se refiere a la participación en la vida social e institucional, al conocimiento de las redes sociales y su uso, a la conexión del sujeto con redes temáticas y telemáticas. Desarrolla la relación con el arte, el descubrimiento de lenguajes artísticos y expresivos, manifestaciones culturales de marcos sociales propios y ajenos.

2 Estos factores corresponden a diferentes ámbitos: económico (situaciones de pobreza), laboral (inserción), formativo (déficits de formación, estudios inacabados, etc.), socio-sanitario (salud, consumo de tóxicos, etc.), relacional (precariedad o inexistencia de redes de relación y apoyo), residencial (falta de vivienda, vivienda sin condiciones, etc.), y legal (situación irregular, conflictos con la justicia, etc.).

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

c) Área de Atención Social. Hace referencia a la atención social directa, al análisis de las vulnerabilidades y la atención sobre las necesidades básicas. La identificación de la exclusión social y los recursos/circuitos/atenciones que necesita el sujeto para mejorar su situación.

d) Área de Formación y Ocupación. Área que contempla la mejora de las habilidades y competencias formativas y/o profesionales.

e) Área de Salud. Esta área se centra en el conocimiento del propio cuerpo, la prevención de conductas de riesgo, aspectos relacionados con la salud, la conducta sexual y el consumo de tóxicos.

f) Área de Lenguaje. Así mismo el lenguaje, el lenguaje digital, la comunicación, la escritura, escuchar, hablar, conversar… es tan importante como para plantear un área transversal al resto de áreas.

6.- METODOLOGÍA

6.1 Metodologías y ejes metodológicos:

José García Molina (García Molina, 2003, p 150) nos propone, en el cuadro siguiente, los ejes metodológicos de la acción educativa. Entiende el eje como aquello que indica la dirección que el pensamiento y la acción del y la ES ha de seguir para hacer posible una experiencia educativa.

Metodología	Eje Metodológico	Formas
Directa	**Enseñanza**	Verbales: expositiva, interrogativa, dialogante. Experimentales: observación, audición, manipulación. Simulación: juego, dramatización, comunicación audiovisual.
Previas	**Enriquecer el medio**	Organización del tiempo: dinámica institucional. Organización y riqueza espacial: espacio institucional, espacio social. Formas de agrupar: grupos de edad, grupos de interés.
	Mediación	Respecto de contenidos: encuentro guiado, derivación. Respecto a los otros: presentación, dinamización, negociación. Respecto al entorno social: participación guiada, derivación.

Tabla 6. Metodologías y Ejes Metodológicos .Elaboración José García Molina.

Como ejes metodológicos, y según el autor, la y el ES persigue "***enseñar*** *(mostrar para que el otro apre(he)nda), alguna cosa que aún no sabe o no sabe hacer. Adquisición de contenidos culturales importantes para la socialización, circulación y promoción social del sujeto; conocimientos y habilidades que se pueden desarrollar en espacios de relación, con otros, y que su puesta en práctica provocará los efectos formativos que posibilitará la constitución del sujeto social (sujeto a la palabra y a sus elecciones)".*

Otro eje que sugiere el autor es **enriquecer el medio**, sabiendo gestionar el trabajo educativo, permitiendo realizar actividades de experimentación libre por parte de los sujetos, pero no dejarlos a su suerte, sino que posibilita dar cabida a las demandas particulares, asegurando un mínimo proyecto que pueda cohesionar el trabajo grupal.

Por último, el eje de la **mediación**, entendida como acompañamiento y mantenimiento de la acción educativa y el proceso educativo. La mediación, como el enriquecimiento del medio, no se debe confundir con la transmisión de contenidos, sino con el trabajo alternativo para propiciar el encuentro con contenidos culturales, con otros sujetos o lugares. (García Molina, 2003, p 139 - 149)

Así, la metodología que proponemos quiere responder, por una parte, con quien trabajamos y por otra, que herramientas utilizamos.

Las dimensiones de la acción educativa pasa por estos tres ámbitos complementarios:

– La **acción individual**: partimos del concepto de caminar al lado de la persona, respetando su libertad y capacidad de tomar decisiones. Se trata de acompañar a jóvenes en diferentes aspectos de su realidad, de manera puntual o a largo plazo, de manera física o a distancia.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

– La acción colectiva: Acompañamiento a **grupos** con diferentes acciones que permiten puntos de encuentro, el vínculo y la relación de confianza para favorecer procesos de cambio.

– La **acción comunitaria**: promoviendo la participación y la movilización de la comunidad.

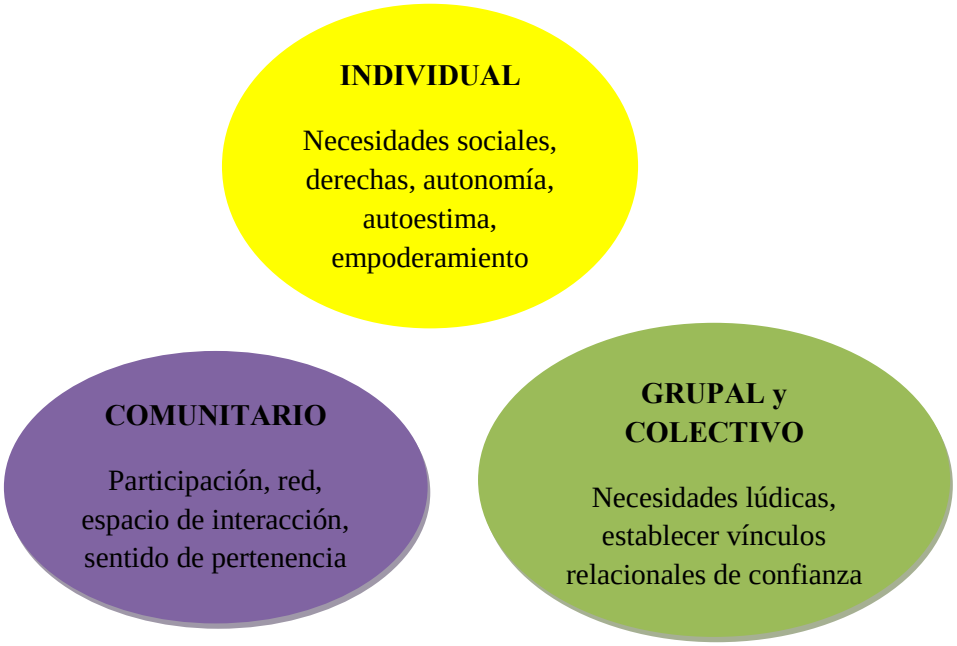


Tabla 7. Dimensiones de la acción educativa. Elaboración propia.

6.2 Herramientas metodológicas.

a) Orientación. Acción que adquiere todo su sentido a posteriori, los efectos de caminar a partir de un "para que" o llegando a un "para que". Hay una finalidad.

b) El vínculo y el acompañamiento. El vínculo educativo, creado desde la honestidad, es un compromiso compartido: nuestro por apoyar y suyo (con consentimiento) al aceptarnos como ayuda en sus dificultades. Este vínculo ha de ser construido por ambas partes a través de la palabra y la escucha y no es eterno, tiene fecha de caducidad.

El vínculo se sostiene gracias a la confianza y a la renuncia a ejercer, de forma intrusiva, el poder que nos otorga nuestra función y encargo institucional. Construir el vínculo tiene que ver con el respeto hacia el sujeto y reconocer en él un posible malestar o demanda, pasando de entender la ayuda como un ofrecimiento "de aquello que es bueno" a un acompañamiento desde la responsabilidad de los jóvenes. Este vínculo está condicionado por la construcción de un lugar común de referencia, más allá de prejuicios, rigidez, inflexibilidad, cooperación, etc.

c) Trabajo en red. Como herramienta que permite trabajar con la comunidad, con los agentes externos, buscando complicidades, conocimiento, implicación y (re)creación de nuevas redes, siempre en corresponsabilidad en las acciones.

d) Evaluación de proyectos territoriales. Cabe señalar la importancia de evaluar las acciones que se llevan a cabo en cada territorio, y que nos ayudan a poder ajustar y redefinir la acción. Los indicadores para realizar esta evaluación, contemplan aspectos cuantitativos y cualitativos, ofreciendo una foto realista de la acción. La temporalización permite que sean operativos y adaptados a la realidad de cada sector.

Así pues, el espacio de evaluación es el más próximo al territorio, realizando un seguimiento y valoración continuada de las acciones a diferentes niveles:

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- seguimiento en cada distrito por parte de la dirección del sector y el referente del medio abierto para adecuar la acción educativa.
- reuniones de distrito con SSB, para abordar el trabajo en medio abierto y continuar planificando, de manera conjunta, y con la mirada de todas las profesionales.
- espacio de seguimiento e intercambio que evalúe y ajuste las acciones con agentes externos del territorio.

7.- CONDICIONES PROFESIONALES.

La unidad de trabajo básico son parejas educativas mixtas. Así mismo, en caso de cambio de ES, este será progresivo para mantener el vínculo y el trabajo realizado. Se valora idónea la dedicación exclusiva de las y los ES de medio abierto.

Para facilitar el trabajo, creamos un espacio de apoyo e intercambio con todas las y los ES de medio abierto, para tener una visión global de la aplicación del Modelo y sus acciones, así como unificar metodología y acomodar acciones a diferentes realidades sectoriales. La periodicidad es mensual en un inicio y participa, también, la dirección del territorio.

Las y los ES siguen formando parte de los equipos de SSB de cada zona y con ellos deben construir, consensuar y planificar las diferentes acciones en ese territorio. Este Modelo se plantea a nivel de ciudad pero las acciones se llevan a cabo con proyectos concretos en cada zona.

Es importante diseñar espacios de formación específica y continuada en aspectos de la acción educativa de medio abierto. Así mismo, es una herramienta inestimable la participación de los y las ES en supervisión profesional.

8.- EVALUACIÓN DEL MODELO.

Incidimos aquí en la importancia que tiene la evaluación del Modelo. Por eso, no nos centraremos en este apartado en la evaluación como herramienta metodológica, descrita anteriormente, sino que nos referiremos a la necesidad de revisar y evaluar con periodicidad el Modelo en general, para actualizarlo a la realidad de cada momento.

8.1 ¿Qué queremos evaluar?

Para evaluar los objetivos generales, estos se desglosaran en otros más operativos, específicos, asumibles, relevantes y temporalizados en cada proyecto de zona. También se evalúan las funciones y competencias propuestas para los agentes educativos, conocer puntos fuertes o débiles,... Por supuesto nos interesa valorar si la población destinataria se ajusta o no a la realidad que se está atendiendo lo que nos lleva también a contrastar si los contenidos propuestos se han de modificar, adaptar o ampliar en función del contexto que se está trabajando. Por último, es necesario saber si la metodología propuesta es adecuada o si es necesario modificarla.

8.2 ¿Cómo queremos evaluar? Se evaluará a través de espacios de seguimiento, de intercambio y de reflexión entre las profesionales que participan. Proponemos dos tipologías de evaluación: La primera donde participan las y los ES de medio abierto, con la dirección territorial y de servicio y donde se valora la implementación del Modelo en cada territorio, a través del intercambio de diferentes acciones, el impacto que tenemos sobre los objetivos generales y específicos establecidos en cada sector, las metodologías....

Planteamos que cada ES que despliega el Modelo recoja las acciones, los objetivos, agentes externos, herramientas metodológicas, los contenidos que aborda,... presentando en estos encuentros un informe de situación de territorio.

La segunda tipología, el plenario, tiene la función del seguimiento del Modelo, así como valorar y compartir las propuestas de mejora, modificar aspectos concretos... En este espacio participan tanto los

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

y las ES de medio abierto de toda la ciudad, como dirección de zona y la dirección de servicio, con opción a que otros/as profesionales puedan participar.

8.3 ¿Quien hará la evaluación?

Forman parte de la evaluación las y los ES de medio abierto, conjuntamente con la dirección de territorio y de servicio. Es imprescindible la participación de agentes externos y las personas atendidas, recogiendo su opinión de impacto que tiene el trabajo realizado.

8.4 ¿Cuando queremos evaluar? Temporalizar la evaluación permite acomodar el despliegue del Modelo y hacer las propuestas más adecuadas para conseguir los propósitos. En un primer momento, el encuentro territorial es mensual, para ampliar la cadencia, posteriormente, a trimestral. En el caso de los plenarios de ciudad, estos son trimestrales los primeros seis meses, pasando, después, a semestrales.

8.5 ¿Con qué vamos a evaluar? Los indicadores permiten valorar y ajustar la intervención de proyectos territoriales y son temporalizados para maximizar su operatividad.

8.5.1 *Indicadores cuantitativos:* Con estos indicadores se cuantifican las acciones de los proyectos tanto a nivel individual, grupal como comunitario.

- Núm. de jóvenes detectados en medio abierto (edad, género y procedencia).
- Núm. de prospecciones realizadas (horario y espacios).
- Núm. de entrevistas realizadas en medio abierto.
- Núm. de planes de trabajo individuales iniciados.
- Núm. de acompañamientos realizados a los jóvenes.
- Núm. derivaciones realizadas a recursos específicos (formación, laboral, salud…).
- Núm. de acciones a nivel familiar.
- Núm. de actividades y topología realizadas a nivel grupal.
- Núm. de acciones realizadas con la red comunitaria (entidades, asociaciones, etc.…).
- Núm. de reuniones realizadas con el equipo de SSB.
- Núm. de reuniones realizadas de la comisión de medio abierto y plenario.
- Núm. de coordinaciones realizadas con otros servicios.

8.5.2 *Indicadores cualitativos:* Con estos indicadores evaluaremos qué impacto tiene el Modelo, tanto con las personas a quien va dirigido, como con el entorno donde se realiza.

- Qué % o cuantos planes individuales mínimos queremos iniciar.
- % mínimo de derivaciones o implicación de los jóvenes con el entorno inmediato.
- Valoración de jóvenes con un plan de trabajo con entrevista de satisfacción.
- Valoración de los recursos comunitarios de las acciones con entrevista de satisfacción.
- Impacto en el sector que se ha actuado (mejora de incidencias en el territorio en %)

9.- LOGROS

Desde su aprobación en plenario el pasado mes de Febrero de 2015, SSB de Terrassa destina siete profesionales a 1/2 jornada para medio abierto. Por otro lado, esto ha permitido la redacción de un proyecto conjunto entre los departamentos de Juventud y de SSB que implica, a partir de enero de 2016, aunar fuerzas desde ambos departamentos en el trabajo integral hacia la población juvenil así como doblar los recursos humanos dedicados a este ámbito.

10.- Bibliografía

Documentos:

Ajuntament de Terrassa (2010).*Pla d'actuació Local en Matèria de Serveis Socials 2010-2013.* http://www.terrassa.cat/documents/12006/92974/PLASS.pdf/323abd55-0bd9-4153-bfcd-f7f497348b3c

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Ajuntament de Terrassa (2013*). Anàlisi de la Vulnerabilitat Social de la població infantil, adolescent y juvenil de Terrassa.*

Llena, Asun. (2001) *Acció socioeducativa en el medi obert: recerca d'elements de qualitat*. Comunicación presentada en el III Congreso de Educación Social. Barcelona. http://www.eduso.net/archivos/iiicongreso/19.pdf

Publicaciones en Internet:

Catálogo de Funciones y Competencias del Educador Social. ASEDES. http://www.eduso.net/archivo/docdow.php?id=177

Libros:

García Molina, J. (2003).*Dar (la) palabra*. Barcelona. Gedisa.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Pensando desde el cuerpo: Nuevos senderos en la formación de los y las Educadores y Educadoras Sociales

Asier Huegun Burgos, Eider Ganboa Ruíz de Eguilaz, Pello Jáuregui Etxaniz.
Guipúzcoa. Usurbil

"Un verdadero viaje de descubrimiento no consiste en llegar a nuevas tierras sino en tener una nueva mirada"

Proust

1. Sentir y reflexionar.

El objetivo de esta comunicación es presentar *una experiencia para trabajar la reflexión sentida en el ámbito de la formación de los/las educadores/as sociales* en el Grado de Educación Social en la Facultad de Educación, Filosofía y Antropología de la Universidad del País Vasco (UPV/EHU). Llevamos realizando esta experiencia innovadora en las asignaturas *Procesos de Inclusión y Exclusión* de segundo curso y *Dinamización Social y Cultural* de tercero desde al año 2013.

Uno de los objetivos de la formación universitaria de cara a los alumnos y alumnas que serán profesionales en el futuro próximo es generar conocimiento para analizar e intervenir en la realidad social. Más aún, si cabe, en la formación de los futuros profesionales de la Educación Social, ya que uno de los objetivos de la intervención socioeducativa es ***generar pensamiento crítico para la transformación social,*** es decir, generar procesos de cambio en colectivos, contextos y personas.

La idea fundamental que subyace en nuestro proyecto es la ***reflexión sentida*** (Gendlin, 1983; Alemany, 2007)**.** Mediante ésta podemos unir y conectar las ideas y los conocimientos teóricos con la propia experiencia y, viceversa, podemos ***hacer conexiones desde las propias vivencias al corpus teórico*** que necesita cualquier profesional de la Educación Social para el desempeño de su labor. Las vivencias y las sensaciones de los/las alumnos/as tiene valor formativo, ya que desde lo experiencial se puede desarrollar todo un proceso de reflexión de cara a analizar, mejorar y construir prácticas en diferentes ámbitos reales de la Educación Social: bien sea en un centro de atención de menores, en una ludoteca o en un programa de intervención con jóvenes. La reflexión, en consecuencia, no consiste en una mera acumulación de información en torno a un tema o a un contenido teórico de una asignatura, sino que se trata de proponer, en lugar del punto de vista habitual, una aproximación diferente, considerando nuevas experiencias significativas del alumnado (Rodríguez, 2014; Vanhulle, 2009).

Cuando entramos en el aula universitaria –o en cualquier proceso formativo- y comenzamos a interactuar con el grupo-clase, el alumnado no parte de cero en el ámbito de la educación, bien porque tienen experiencia dilatada en el rol de alumno o alumna, bien porque ya han tenido sus primeras experiencias como educadora o educador, o bien porque, evidentemente, tienen experiencias reales como ciudadanos y ciudadanas. Todo ese entramado de conocimientos suele estar sin articular, es decir, sin haberlo pasado al espacio simbólico de la palabra. Por lo tanto, *el objetivo fundamental de la reflexión sentida es crear puentes y lazos consistentes entre la parte experiencial y la simbólica.* Es por ello que decimos que las experiencias acumuladas por los/las alumnos/as son básicas en la formación en el Grado de Educación Social y que las ***sensaciones corporales que emanan de las experiencias nos sirven para generar conocimiento de cara a aplicarlo en la formación para la intervención socioeducativa que tiene como objetivo la transformación social.*** De ahí que nos atrevemos a decir que *pensamos desde el cuerpo.*

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

2. Por medio de las sensaciones también conocemos el mundo

Una de las labores más interesantes a la hora de activar procesos formativos en el alumnado de Educación Social -o incluso en profesionales en activo- es construir y activar reflexiones significativas para que entorno a ésta se articulen la reflexiones teóricas –aquellas que ordenan y sistematizan el corpus teórico de una materia o de un área de conocimiento- y la reflexión operativa – aquella que surge desde los procesos de reflexión sentida y que nos sirve para ver cómo podemos llevar a la práctica las ideas.

Las experiencias y sensaciones acumuladas por el alumnado pueden y deben ser generadoras de conocimiento (Gendlin, 2009). Las definiciones, ideas y conceptos las creamos a partir de la experiencia. Una vivencia de un fenómeno o situación es infinitamente más rica y compleja –tienes más particularidades- que las palabras que asignamos para definirla. A nuestro modo de ver, esa idea es sustantiva, pues podemos concluir que ***las sensaciones tienen valor epistemológico***. Gracias a ello podemos interpretar el mundo que nos rodea y las interacciones y relaciones que establecemos con los demás. Tradicionalmente es la objetividad racional la que da valor epistemológico a los fenómenos. Es decir, gracias a una serie de argumentos en concatenación lógica expresamos nuestra disposición hacia algo. Sin embargo, si pusiéramos a la misma "altura" nuestros pensamientos y nuestras sensaciones podríamos crear conocimiento también a partir de estas últimas. Las sensaciones, la intuición y la experiencia interna son accesorios que llevamos en la mochila y que utilizamos cada día para interpretar y valorar las situaciones y emprender acciones (Gazager, 2008).

Con todo ello, y siguiendo a Gromi (2013), podemos decir que el aprendizaje para el alumnado de Educación Social es formativo en tanto en cuanto cumpla estas tres premisas:

- que permita los estudiantes apropiarse de los modos de conocer,
- que impulse a los estudiantes a que interroguen su experiencia y, desde allí, construyan significado (es decir, la simbolicen, por ejemplo en un discurso teórico), y
- que ayude a los estudiantes a tratar la información y organizarla en sistemas de conocimientos y representaciones eficaces de la realidad.

En los procesos de enseñanza-aprendizaje el alumnado comienza el camino con experiencias, vivencias, percepciones y modos de actuar propios (Doi, 2008). Ello tiene una relevancia capital a la hora de posicionarnos en los procesos de enseñanza-aprendizaje y/o en la actividad didáctica que construimos y desarrollamos en el aula. Como bien nos indica el paradigma socioconstructivista (Vigotsky, 2010), el saber no existe independientemente del sujeto que conoce, pues aprender no es poseer una representación objetiva del mundo externo.

El conocimiento es una construcción activa y personal de significado, es decir, cada uno de nuestros saberes -tanto teóricos como prácticos- deriva de una construcción subjetiva de esquemas interpretativos elaborados por cada persona para interaccionar con y en el contexto sociocultural.

En el Grado de Educación Social en la Universidad del País Vasco las competencias generales de la titulación subrayan la importancia de los procesos reflexivos de generación de conocimiento, bien en la intervención socioeducativa, en el marco de los procesos de enseñanza-aprendizaje, bien a la hora del desempeño práctico en el quehacer educativo de los futuros profesionales que formamos en la universidad.

Uno de los objetivos del programa formativo en Educación Social consiste en:

> "… proporcionar al alumnado una formación práctica y polivalente que le permita tener una proyección profesional en sus ámbitos concretos de actuación" (Guía del Grado de Educación Social, 2010:3).

Por lo tanto para el desempeño profesional, entonces, es necesario, entre otras, la capacidad de pensamiento analítico y creativo con una perspectiva crítica frente a los problemas sociales que *haga posicionarse a los alumnos y alumnas como educadores y que les ayude en la transición de estudiante a profesionales.*

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Así, los objetivos que derivan de las competencias generales del grado de Educación Social son ***crear estrategias didácticas*** para que el alumnado ***emita juicios que incluyan reflexiones sobre temas profesionales*** que vayan unidos a las asignaturas, y facilitar que ***los juicios y reflexiones*** emitidas por el alumnado ***sirvan para mejorar la intervención educativa*** en su ámbito profesional.

3. Poniendo palabras a la vida

> "Por la propia importancia que tiene explicitar y fijar nuestro marco comprensivo (ECRO —Esquema de Conceptos que nos sirven de Referencia para Operar—) para construirlo, dominándolo y así mejorar nuestra comprensión según nuestros propios criterios (…) y, desde ese «nuevo mundo» mejorar (según criterio común) nuestra práctica. Por la propia importancia que tiene esta construcción, digo, y por lo poco habitual que suele resultar encontrarlo explícito es por lo que hacemos este señalamiento, pertinente y necesario, en estas líneas. El ECRO de un educador o un equipo fija la variable «educador» por lo que a efectos de investigación, también cuantitativa, los procesos —que servirán a la acción socioeducativa— y resultados —importantes a nivel de explicitar de regularidades menos malas proyectando modelos generales/teorías de la acción al incorporar fijada la posición educativa del equipo (ECRO) — pueden ser valorados en relación con ella" (Orcasitas, 1997:68-69).

El ECRO, a nuestro modo de ver, es una aportación fundamental en la formación de los educadores y educadoras que, creemos, no se la ha dado la debida importancia y que tiene nexos en común con las competencias del Grado de Educación Social antes mencionadas.

El ECRO es el instrumento con el cual el equipo de educadores personaliza, afina y hace suya "a su modo" la teoría o contenidos generales. Es exactamente lo que buscamos en la formación de los/las futuros/as –y presentes- educadores y educadoras sociales: poner palabras a la vida, que es, al fin y al cabo, el objetivo de la reflexión sentida: que los y las educadores/as sociales *fijen su posición* respecto a la intervención educativa y *las líneas de acción práctica* en su quehacer educativo con las personas.

Poner palabras a la vida, entonces, es mirar en la experiencia y ésta es algo rico y complejo a la vez:

> "La experiencia personal no consiste solamente en un repertorio de recuerdos de lo que nos ha ido aconteciendo en el trascurso de nuestra vida. La experiencia sustenta toda nuestra existencia, porque mediante la experiencia nos reconocemos a nosotros mismos en relación con la historia, el mundo y las demás personas". (Barceló, 2015:13)

La experiencia, entonces, es ese bagaje de lo que nos ha acontecido y nos acontece en nuestra vida mediante la interacción con las personas y el entorno. Lo que nos afecta en nuestro estar en el mundo, y que adapta la forma de impresiones, emociones, sentimientos y sensaciones que sentimos corporalmente, por eso decimos que *el cuerpo y las sensaciones corporales influyen y determinan los procesos reflexivos.*

> "En la existencia las personas estamos inmersas en un complejo mundo de fenómenos que nos afectan a modo de estímulos. El estímulo varía en función de los acontecimientos que nos conciernen. Todo este cúmulo fenoménico produce en la persona material de la experiencia, sensaciones que pueden atenderse y adquirir significado. Este flujo líquido que cambia a cada instante y ondea en el campo existencial de cada individuo configura la experiencia de este individuo como ser en su contexto. Cada experiencia de cada persona es, por consiguiente, distinta, pues los estímulos que les afectan son diferentes, o incluso siendo similares, la afectación es desigual. A todo este marco nos referimos con el término experiencia. La experiencia conforma esta «sensación de…» producida por algún conglomerado de estímulos que nos afectan y acontece en función de las interacciones que establecemos con el medio y con los demás. Lo que sentimos nos acontece". (Barceló, 2015:5)

Las sensaciones que emergen de una experiencia, a veces, resultan confusas al principio. Todos los educadores y educadoras sociales tienen vivencias respecto a su desempeño profesional, así como el alumnado respecto a situaciones o ideas educativas que trabajamos en el aula mediante las asignaturas. El o la profesional que trabaja con adolescentes en medio abierto tiene evidentemente una cantidad ingente de situaciones, recuerdos y vivencias tanto con los educandos como con el propio equipo educativo. Lo mismo les ocurre a los profesionales que trabajan con personas en contextos desfavorecidos o a los y las que están trabajando en un proyecto de inclusión socioeducativa en su

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

barrio o pueblo. ***La práctica de la Educación Social, como bien sabemos, es un marco de riqueza experiencial y vivencial incomparable.***

Una característica de las sensaciones es que las experimentamos como un todo complejo que abarca muchas ramificaciones (Barceló, 2015). A nuestro entender, entonces, las experiencias y vivencias del alumnado no son todo aquello que les ocurre, sino lo que es significativo para cada uno de ellos y ellas. Cuando hablamos y trabajamos con las experiencias del alumnado no nos referimos al mero hecho de sentir algo. Nos referimos a ***cuando experimentamos significados sentidos fuera de la simbolización verbal***, no sabemos definirlos, ni acertamos a ponerles palabras; en su lugar tenemos una percepción, o alguna palabra que no representa nada ("esto" o "algo"). Cuando éste es el caso, el significado permanece implícito, no reconocido explícitamente.

En el pensar también se da el mismo proceso. El pensamiento no es de ninguna manera un movimiento simple alrededor de entidades o conceptos definidos como «pedazos» de conocimiento. El pensamiento es, en gran medida, implícito; y lo implícito es lo que pensamos centralmente de una cuestión (Alemany; 2007; Gendlin, 2009; Barceló, 2015;). En todo pensamiento hay algo novedoso que desea emerger, de manera similar a lo que ocurre con los problemas o asuntos personales cuando surge la sensación de todo el problema como algo diferente a los sentimientos usuales.

Tomando como referencia los postulados filosóficos de Gendlin (1983, 1997, 2009) diríamos *que el organismo humano crece con la interacción que se produce entre sensaciones y símbolos.* Lo implícito influye en lo explícito y, a su vez, lo explícito en lo implícito. Cuando hablamos de lo implícito, hablamos de todo ese material disponible, aún no simbolizado, aún sin código comunicacional (como el lenguaje) pero sí palpable como una presencia interna sentida, como una sensación que definimos provisionalmente con la palabra *algo.* Todo eso está compuesto, seguramente, por hechos y experiencias del devenir diario que son, como diría Gadamer (1997), moldeadas por nuestros esquemas culturales y psicológicos, y que nos hacen estar en el mundo, una manera de ser-en el-mundo. Es un espacio de nuestra experiencia aún no simbolizado, un lugar desde el cual surge la sensación de *algo* aún no dicho, lo innombrado acerca de una situación determinada, aquello que surge cuando se agota en el discurso lo que sí sabemos y sentimos acerca de ella.

A nuestro entender, ello se debe a que la razón y pensamiento humano están constitutivamente unidos a nuestro cuerpo: han sido estructurados mediante experiencias y vivencias. Cuando Gendlin (2009) idea la teoría de lo implícito nos está queriendo decir que nos tenemos que situar en esa sensación de frontera, para prestarle atención a algo que es sentido, pero que es poco claro, por el momento.

4. ¿Cómo lo hacemos en el aula?

Basándonos en tres ejes metodológicos hemos procedido a la selección de técnicas y ejercicios adecuados para su desarrollo. Son múltiples las situaciones en las que se han aplicado los procedimientos mencionados: individualmente y en grupo, tanto a la hora de comenzar una clase o abordar un tema nuevo, en el transcurso de una sesión en el aula, o para finalizar y cerrar la clase o un tema.

En este espacio nos es imposible mostrar todos los ejercicios y dinámicas que desarrollamos en clase, por lo que vamos a explicar los ejes vertebradores en el que se sustenta la metodología en el aula en las asignaturas *Procesos de Inclusión y Exclusión*, en segundo curso del Grado de Educación Social, y *Dinamización Social y Cultural* de tercer curso del mismo Grado.

Eje 1: Conexión entre la experiencia del alumnado y el marco conceptual de la asignatura. Utilizamos dos herramientas creadas por Gendlin (1983, 2009). En primer lugar, el *Focusing*: focalizar en el cuerpo las sensaciones que emanan de las experiencias de los alumnos y alumnas. El enfocar en el cuerpo –*focusing*- y darle tiempo a las sensaciones para que afloren y así poder trabajar con ellas nos abre un espacio enriquecedor en la formación del alumnado para el desempeño de la labor socioeducativa. Mediante el proceso de focusing hacemos que diferentes procesos y subprocesos

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

organísmicos como el sentir, el actuar, el pensar y el emocionar se unan con las palabras y el sujeto pueda discernir y reconocer que palabras o ideas encajan con la situación o experiencia vivida, y cuales, incluso siendo razonables y coherentes, no encajan con la experiencia. El crear discursos propios tiene que ver con el lenguajear que describe Maturana (1990). El lenguajear toma lugar en nuestro dominio relacional como una forma de vivir en interacciones recurrentes. Así, cuando lenguajeamos, nuestro lenguajear y emocionar están entrelazados, de tal manera que nuestro fluir emocional es afectado por nuestro lenguajear, y nuestro lenguajear en afectado por nuestro fluir emocional. Según el mismo autor (2004) las emociones son disposiciones dinámicas corporales que especifican el dominio de acciones en la que el organismo se mueve. La emoción define la acción, por lo tanto, siempre estamos en una dinámica emocional, en un fluir de un dominio de acciones a otro en la historia de interacciones en la que vivimos.

Los ejercicios con focusing los llevamos a cabo de modo individual, bien antes de empezar con un tema o asignatura, durante e incluso a la hora de realizar trabajos escritos individuales.

En segundo lugar, el *TAE*. Es un herramienta creada por Gendlin que en su acrónimo en inglés significa *Thinking At the Edge*, es decir, Pensando Desde el Borde. Como hemos señalado en la primera parte, las experiencias previas están llenas de sensaciones y matices, y partiendo desde ahí, el alumnado empieza a ser capaz de discernir qué es lo importante y significativo para él en el recorrido formativo respecto a lo que le propone la asignatura de cara a su inserción en la profesión de educador (The Focusing Institute, 2004; Ben Zvi, 2014). El TAE es una herramienta para unir lo implícito (experiencial) con lo simbólico (la palabra) y poder construir discursos y esquemas teóricos adecuados a la práctica socioeducativa de cada uno; es decir construir su propio ECRO. En los ejercicios para la aplicación de TAE que realizamos, pensamiento y reflexión se basan en una vivencia corporal que surge de una experiencia concreta o que provoca una idea. El TAE propone pensar desde el cuerpo, atendiendo a las reacciones y sensaciones corporales que provocan conceptos e ideas abstractas y vivencias que se enfocan. La técnica tiene una serie de pasos que aplicamos en el aula de modo sintético (Aguilar, 2007).

Partimos con el alumnado, por un parte, de algún cuerpo de conocimiento que dominan o saben algo de él y, por otra, de alguna experiencia concreta en la que se sientan "expertos" en esa temática. Por ejemplo, la mayoría de los alumnos y alumnas de Educación Social tienen experiencia en procesos de inclusión o exclusión. La persona que trabaja en asistencia residencial es "experta" en tener experiencias de dinamización y cambio social. El alumno que participa voluntariamente en la asociación de tiempo libre de su barrio es "experto" en procesos participativos y de dinamización grupal. La alumna que está realizando las prácticas en un centro en el cual desarrollan intervención socioeducativa con inmigrantes de cara a conseguir su inclusión social es "experta" en numerosos procesos de exclusión-inclusión, transformación social, procesos de cambio… Es decir, el alumnado es "experto" porque recoge y tienen vivencias y experiencias y, a partir de ellas, puede generar conocimiento y discurso teórico.

Eje 2: Procesos de escucha. La aportación de Carl Rogers (1972, 1982) para describir y profundizar los procesos de escucha es fundamental en nuestro trabajo en el aula. Las técnicas, actitudes y herramientas que nos ofrece son de un gran valor en la construcción de la reflexión sentida y las hemos utilizado sistemáticamente en clase, tanto en grupos pequeños (por parejas o tríos) como grandes. La reflexión es como un diálogo que se realiza con uno mismo o con el grupo. Es así que cuando realizamos procesos de reflexión grupales la capacidad y la competencia de escuchar es fundamental. Al realizar dinámicas de reflexión en grupo lo más importante es cuidar los procesos de escucha, es decir, el ejercicio consciente y activo que hace una persona para entender a la otra. Los ejercicios de escucha ayudan a afinar y a encajar aquello que queremos rescatar de nuestra experiencia.

Para afinar la *capacidad de escucha* hemos subrayado y practicado la importancia de reflejar, sintetizar, devolver, adoptar una actitud no enjuiciadora, respetar los silencios y saber valorar el

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

mundo afectivo de la persona a la que estamos escuchando. La persona, en nuestro caso alumno o alumna, que está escuchando intenta recoger los sustantivo de lo que le está comunicando la otra persona y, para ello, mediante su intervención, refleja y sintetiza la totalidad del mensaje. Así mismo, es fundamental que la persona que tiene el rol activo de escuchar adopte una actitud no enjuiciadora hacia la otra, respetando sus palabras, ideas y sentimientos.

Los ejercicios los hemos realizado en parejas, en grupos pequeños de cuatro o cinco personas y en el grupo-aula, manteniendo una secuencia en la cual se entrelazan el hablar y el escuchar empáticamente para poder entender la información, los sentimientos y significados de las personas.

Utilizamos los ejercicios de escucha en *dos direcciones* y en *dos movimientos*. Una dirección es partir de *la experiencia* hacia la teoría o discurso propio, es decir, desde una experiencia real que esté relacionada con la temática y las competencias de la asignatura empezamos a crear un discurso propio que, después pude ser grupal, y que vaya en sintonía con los trabajos, ejercicios y prácticas de la asignatura. La segunda dirección es contraria a la primera: buscar nexos en la experiencia de cada sujeto desde los *contenidos teóricos*. En cuanto a los movimientos el primero es *la exploración*. Utilizamos los ejercicios de escucha par que la persona que tiene el rol de hablar explora respecto al tema a trabajar en clase o su experiencia, de cara a poder emprender el segundo movimiento: *enfocar*. Es decir, delimitar y explicitar cuál es su enfoque, posicionamiento y reflexión respecto al trabajo o contenido en ese momento de la asignatura. Una vez cerrado ese movimiento se puede abrir en espiral, con una nueva exploración a la que le puede seguir un nuevo enfoque. La dinámica focusing-TAE-escucha la utilizamos como secuencia en conjunto o como técnicas independientes.

Eje 3: Procesos de creación de conocimiento para mejorar el marco conceptual de la asignatura. La perspectiva sobre el pensamiento y creación de conocimiento de Edward De Bono (1971, 1991, 1996) da pistas y propuestas prácticas para activar y desarrollar los procesos de reflexión. Según dicho autor, la reflexión es una competencia que se puede y se debe trabajar. Trabajamos los ejercicios creados por De Bono (1991, 1996): desde generar ideas entre dos conceptos o ideas contrapuestas a partir de conceptos que a simple vista no están interrelacionados entre sí, lo cual hace que la percepción del alumnado respecto a un contenido teórico cambie y se pueda reubicar dando significado a su propia práctica, hasta utilizar paradojas para explicar experiencias. En otras palabras: utilizamos en clase procesos creativos en la construcción de la reflexión sentida, ya que tanto las paradojas como la generación creativa de ideas tiene como punto de partida y llegada las sensaciones que generan en cado uno de los estudiantes.

Por medio estos ejercicios y técnicas el alumnado crea y ordena un tema, una experiencia o situación: podemos identificar en el grupo la información relevante, reforzar los puntos de vista positivos del grupo respecto a una temática trabajada en clase, subrayar las debilidades y riesgos, manifestar cómo se siente cada integrante del grupo respecto al tema que se está tratando o discutiendo, crear opciones, ideas y líneas de acción, y orientar los ulteriores pasos del proceso.

5. Hasta aquí hemos llegado… por ahora

La herramienta de evaluación utilizada en el proceso de investigación se basa, en la escala experiencial de Gendlin (1997). El instrumento final consta de tres niveles:

- En el nivel 1, el alumno/a da ideas generales impersonales respecto a sus experiencias en el ámbito de la educación, y respecto al contenido de la asignatura. Los contenidos son abstractos, muy generales y superficiales.
- En el nivel 2, el alumno/a conecta sus experiencias con los contenidos teóricos y competenciales desarrollados en la asignatura dándoles significado propio. Los contenidos van de lo general a lo específico y de lo impersonal a lo vivencial. Es decir, el alumno y alumna es capaz de poner el foco en una idea de partida que es significativa para él o ella.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- Nivel 3. El alumnado recoge propuestas significativas, nuevas y argumentadas sobre algunos conceptos o ideas de la asignatura. Hay un fluir entre lo específico y personal y lo teórico y lo general, donde se entrelazan aspectos importantes y significativos de la asignatura con sus propias reflexiones, ideas y líneas de acción. Es decir, crea redes de conexión entre sus propias experiencias y los contenidos teóricos del recorrido formativo de la asignatura.

Basándonos en la *observación* que hemos realizado cada docente en nuestra interacción en aula con los estudiantes, en las *sesiones de trabajo del grupo* que componemos los autores de esta comunicación, en *el análisis de los trabajos* realizados por los estudiantes, y en las *opiniones y percepciones de los propios estudiantes* respecto al proceso, ejercicios y resultados, podemos indicar que los *resultados* obtenidos nos indican que:

- Al comienzo de las asignaturas el alumnado no sabe lo que es la reflexión sentida y no tiene el hábito de prestar atención a sus sensaciones corporales.
- Durante el proceso de la asignatura, más de la mitad del alumnado empieza a conectar los contenidos teóricos propuestos por las asignaturas con sus vivencias, y viceversa, y empieza a construir su propio discurso dentro de los contenidos teóricos y competenciales de las asignaturas. Es decir, se instala en el nivel 2.
- Una cuarta parte del alumnado muestra al final de las asignaturas que es capaz de crear redes de conexión entre sus experiencias contenidos teóricos de las asignaturas y líneas de acción. Esos y esas alumnos y alumnas son capaces de elaborar su propio ECRO. Es decir, llegan al nivel 3.
- Nos parece interesante hacer una lectura cualitativa de los resultados. Por una parte, la mayoría de los estudiantes logran entrelazar y conectar sus experiencias con los contenidos de las asignaturas, y, algunos de ellos logran posicionarse como educadores lo cual les ayuda en la transición de estudiante a profesionales. Por otro lado, no logramos conectar con otra parte de los estudiantes respecto a la importancia de la reflexión sentida y, aunque sea una parte minoritaria de la clase, debemos de prestarle atención, evidentemente, para seguir afinando y mejorando los ejercicios y prácticas del aula.

6. A partir de ahora, ¿qué?

Nos gustaría indicar una serie de *conclusiones* respecto al trabajo que llevamos realizando que nos sirvan como anclaje respecto a lo que hemos conseguido hasta ahora y nos valgan de referencia para poder intuir hacia dónde debemos de dirigir la mirada a partir de ahora:

1. La conexión experiencial del alumnado con el contenido teórico de la asignatura aporta la expansión de ideas, la conexión con las experiencias y conocimiento previos, y la capacidad de afinar/concretar el discurso/palabras en conceptos propios.

2. Al trabajar la reflexión sentida los estudiantes logran un punto de vista nuevo respecto a "aquello que ya sabían experiencialmente" y ahondan y ***crean nuevos discursos*** respecto a temas o ideas que ya manejaban.

3. Experimentar la reflexión sentida como un proceso en el que se ***descubrir que "hay algo nuevo"*** es esencial. Los y las alumnas llegan a un punto en el que se dan cuenta que hay algo de novedoso: algo a lo que antes no habían reparado; algo que, por muy pequeño que sea, es diferente a lo que hasta ahora habían construido; alguna conexión nueva entre conceptos; o, incluso, algún punto de vista nuevo respecto a una idea profesional o alguna experiencia práctica. ***El alumnado, entonces, genera una nueva mirada en su práctica socioeducativa*** y, es esa nueva mirada, la que hace que mejora su labor educadora al ir formando su propio ECRO.

4. Desarrollar, mejorar y afinar las técnicas y ejercicios de cara a mejorar la metodología en el aula. Discernir qué técnicas ayudan a mejorar la reflexión sentida y cuál es la secuencia de los mismos son cuestiones que debemos de mejorar.

5. Desarrollar y mejorar las herramientas de evaluación. Es de suma importancia delimitar lo más preciso posible la frontera entre los diferentes niveles mencionados anteriormente. Para ello, el equipo de investigación que impulsa este proyecto está inmerso en un proceso de creación y experimentación de las mismas.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

6. De manera global, hemos podido comprobar que el recorrido que pretendíamos que realizara el alumnado ha producido a veces momentos de desorientación en dada la complejidad de ciertas técnicas y la falta de costumbre en la toma de conciencia corporal. Por ello, hemos comprobado la necesidad de trabajar previamente elementos básicos para la realización de dicha tarea (la escucha activa, el enfoque corporal,..).

7. ***Los Equipos Educativos deberían introducir mecanismos o procesos corporales en la formación de los propios educadores y educadoras***. La validez de la unión entre teoría y práctica en los procesos formativos de los y las profesionales de la educación está más que demostrado, por lo que a nuestro juicio, ***las experiencias que surgen de la propia práctica del día a día de los y las educadores y educadoras son una fuente inagotable de recursos para que el Equipo Educativo fije su propia acción práctica y teórica en su ámbito de intervención.*** Si, como estamos comprobando, la reflexión sentida es un camino fértil a la hora de formar futuros y futuras educadores y educadoras sociales, se nos abre un campo de investigación e innovación muy interesante en la formación de Equipos Educativos en activo. Equipos que se forman desde su propia experiencia práctica y conforman su propio ECRO.

8. La pérdida de tensión o *el efecto Guadiana* tiene una influencia negativa a la hora de activar procesos de reflexión sentida con el alumnado del grado Educación Social. Con esta metáfora del río Guadiana queremos recalcar que la intensidad del proceso tiene altibajos Si bien el Guadiana no aparece y desaparece literalmente y la creencia que el río tiene un recorrido subterráneo no es del todo cierta, nos sirve para ilustrar gráficamente el período que va desde una sesión (asignatura) hasta la siguiente (dos o tres días, o incluso una semana, según cómo esté organizado el calendario docente) lo que hace que hace que el alumnado tenga perdidas de "tensión" en el proceso de creación de su propio ECRO y, a su vez, en el dominio de las técnicas y ejercicios. De ahí el efecto Guadiana: la intensidad aparece en la sesiones del aula para luego, a veces, desaparecer durante el tiempo que transcurre hasta la siguiente sesión. Por eso decimos que esa tensión profesional que se necesita para poder llevar a cabo con mayor profundidad la propuesta que ponemos encima de la mesa tiene unas condiciones inmejorables en el seno de un Equipo Educativo inmerso en la práctica.

9. Seguir avanzando en nuevos caminos para la formación de los y las educadores y educadoras sociales es sinónimos de dar valor a la profesión en dónde la innovación y las nuevas miradas deben de ser los acompañantes de cada uno de los y las profesionales. Es por ello que creemos que nuestra propuesta de introducir las sensaciones corporales en la formación de los profesionales del ámbito socioeducativo es una aportación que va en esa dirección.

7. Referencias bibliográficas

Aguilar, E. (2007). Niveles experienciales en grupo de prácticas de Pensar Desde el Borde (PDB/TAE) de Gendlin. *Miscelánea Comillas. Revista de Ciencias Humanas y Sociales, 69 (134),* 55-82.

Alemany, C. (2007). *Manual práctico de focusing de Gendlin.* Bilbao. Desclée de Brouwer.

Barceló. T (2015). La creación de significado. El modelo de filosofía experiencial del lenguaje de Eugene T. Gendlin. *Miscelánea Comillas. Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, 73 (142), 5-34.

Ben Zvi, A. (2014). Teaching architecture as a process. *The Folio: A Journal for focusing and experiential therapy, 25 (1),* 41-47.

De Bono, E. (1971). *The mecanism of mind.* Londres.Penguin Books.

De Bono, E. (1991). *The CoRT thinking lessons*. Oxford. Cavendish Information Products.

De Bono, E. (1996). *Lógica fluida: la alternativa a la lógica tradicional.* Barcelona. Paidós.

De Bono, E. (1996). *Seis sombreros para pensar.* Barcelona. Granica.

Doi, A. (2008). Let the felt sense speak in English. Experiential learning and teaching of English as a second language. *The Folio: A Journal for focusing and experiential therapy*, *21 (8),* 206-212.

Gadamer, H.G. (1977). *Verdad y método.* Salamanca. Sígueme.

Gazager, G. (2008). *Decisiones instintivas. La inteligencia inconsciente.* Barcelona. Ariel.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Gendlin, E.T. (1983). *Focusing: proceso y técnica del enfoque corporal.* Bilbao. Mensajero.

Gendlin, E.T (1997). La escala experiencial. En C. Alemany (coord.), *Psicoterapia experiencial y focusing. La aportación de E.T. Gendlin* (pp.101-108). Bilbao. Desclée de Brouwer.

Gendlin, E.T. (2009). Introducción a "Pensando desde el borde" (Thinking at the Edge) [http://www.focusing.org/es/pdb_introduccion_moreno_lopez_es.html]

Gromi, A. (2013). *Juzgar. De la opinión no fundamentada al juicio elaborado.* Madrid. Narcea.

Guía del Grado de Educación Social. [http://www.ehu.eus/documents/1457269/1494745/educacion_social%20%28C%29.pdf]

Maturana, H. (1990): *Emociones y lenguaje en educación y política.* Santiago de Chile. Dolmen.

Orcasitas, J.R. (1997). La detección de necesidades y la intervención socioeducativa. *Educar, 21*, 67-84.

Rodríguez, F. (2014). *Ensayo sobre el ensayo. La literatura reflexiva como aprendizaje*. Madrid. Delta.

Rogers, C. (1972). *El proceso de convertirse en persona: mi técnica terapéutica*. Barcelona. Paidós.

Rogers, C. (1982). *Libertad y creatividad en educación: el sistema "no directivo*". Barcelona. Paidós.

The Focusing Institute (2004). Thinking at the Edge: a new philosophical practice. *The Folio: A Journal for focusing and experiential therapy*, *19 (1)*, 1-147.

Vanhulle, S. (2009). *Des saviors en jeu aux saviors en "je".* Liege. Peter Lang.

Vygostki, L.S. (2010). *Pensamiento y lenguaje.* Barcelona. Paidós.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Una nueva forma de pensar la discapacidad en Guatemala

Lucía Rodríguez Martín. *Almería*

RESUMEN

Este trabajo presenta los resultados del análisis realizado en un contexto rural de Guatemala en el cual las personas con discapacidad se encuentran en una situación de extrema pobreza y/o exclusión. Al mismo tiempo, se elabora una propuesta teórica para la posible intervención en dicho contexto desde la figura del educador social. Se presenta una revisión teórica del concepto de discapacidad profundizando en las circunstancias contextuales que rodean, en segundo lugar se esboza una propuesta fundamentada de intervención social que no deja de ser teórica, apoyada en una visión holística y participativa/colaborativa.

El propósito de este trabajo es suscitar la reflexión acerca del trabajo que se realiza hoy en día en relación a la discapacidad en Guatemala y más concretamente en el área rural. Es por esto la necesidad de hacer un primer análisis del contexto familiar y escolar, siendo realizada la propuesta teórica desde un enfoque integral de la educación, desde la creación de un equipo colaborativo, formado por todos los agentes que rodeen a una persona con discapacidad.

ABSTRACT

This portrait presents the results of the analysis done in a rural context of Guatemala, where people with disability are in a dirt-poor and/or exclusion situation. For this, firstly it is presented, a theoretical revision on the concept of disability as well as at the same time we delve into the context that surrounds a person with disability, secondly, a justified proposal of social intervention that despite of all, is theoretical as long as it's holistic paradigm and its participatory role.

The purpose of this review is raising the reflection about the work done currently with regard to disability in Guatemala and, in particular, in the rural area. Because of this, the need of doing a first analysis of the familiar and school context, being done the theoretical proposal from comprehensive education perspective, from the creation of one collaborative team, made by all agents which surround a person with disability.

INTRODUCCIÓN

El tema que ocupa este proyecto nace tras la experiencia de unas prácticas que se prolongan durante dos meses del 2015 en la región de Alta Verapaz (Guatemala). Como participantes de la organización Trickle Up[1] , a diario visitaba a PCD (Personas con Discapacidad) en situación de extrema pobreza del área rural con el propósito de dar respuesta a las preguntas que las familias se hacían o con la intención de dar un nuevo punto de vista a sus frustraciones. Cada día que pasaba me percataba de la insuficiencia de nuestro trabajo, de las molestias que causábamos a las familias que vivían la rutina sin ninguna intención de cambiar y las falsas esperanzas que despertábamos en aquellas otras ansiosas por darle un nuevo futuro a su hijo/a.

1 Trickle Up es una ONG que trabaja con y para las personas que viven con menos de 1,25 dólares al día, proporcionándoles recursos para construir medios de vida sostenibles para una mejor calidad de vida.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

La necesidad de trabajar desde la confianza y el apoyo mutuo es lo que provoca mi interés en el tema, la inquietud por dar un nuevo enfoque al trabajo que se realiza en estos momentos. Muy probablemente nuestro trabajo será en vano si nos limitamos a dar recomendaciones a una familia que anda frustrada y cansada de cuidar a un hijo/a que, en la mayoría de los casos, ven como un castigo y un problema añadido a su situación de extrema pobreza.

A lo largo de mi experiencia en este tiempo he encontrado varios casos en los que las personas con discapacidad sufren la exclusión y el rechazo de su propia familia. Es por esto que mi propuesta se basa en intentar mejorar la calidad de vida de estas personas desde su propia vida y junto a ellas. Tenemos que hacerlas partícipes de cada paso que demos, dando importancia a quienes realmente son los protagonistas de este trabajo. De esta misma forma, es de vital importancia contar con la colaboración activa de la familia y el personal docente. Si queremos lograr el interés de aquellos que forman parte de la vida de la persona con discapacidad y hacerlos partícipes del cuidado y el bienestar de esta misma, debemos ser más que acompañantes diarios de la vida de estas personas, por lo que esta propuesta teórica tratará de dar un enfoque holístico a la práctica que un educador debe realizar, procurando crear una cultura de atención y reconocimiento por el otro y siendo el conector que motive esa relación.

El trabajo se encuentra dividido en dos grandes bloques. En primer lugar una revisión bibliográfica y profundización teórica del tema en la cual se expone la evolución histórica que ha tenido el concepto de discapacidad y se analiza la realidad guatemalteca en relación al contexto que envuelve a una persona con discapacidad, es decir, su contexto familiar y escolar. Tras este análisis necesario para poder comprender el hoy, se desarrolla una propuesta teórica cuyo principal objetivo es crear un equipo colaborativo entre la familia, el ámbito escolar y la propia persona con discapacidad, prestando especial atención al trabajo que desarrollará el educador social como figura transformadora y de unión.

1.- COMPRENDIENDO LA DISCAPACIDAD

En los apartados siguientes se realiza un análisis de la evolución histórica del concepto de discapacidad así como el ámbito escolar y familiar que envuelve a una PCD en Guatemala. Si bien es cierto que no se realiza un análisis exhaustivo de la evolución del concepto, creo como señala Jiménez y Vilá que "pensar reflexiva y críticamente sobre el hoy exige también repensar reflexiva y críticamente el ayer" (1999:42).

Notas sobre la evolución del concepto de discapacidad

De acuerdo con Sánchez Palomino y Torres González (1999:23) "la prehistoria de la educación especial llega hasta finales del siglo XVIII". Esta etapa estuvo dominada por una posición social que oscilaba entre el negativismo y la exclusión, o bien, por una postura caritativa y asistencial. Las políticas de reclusión y el infanticidio estaban respaldados por la creencia del origen demoníaco de las personas con discapacidad. A principios del siglo XIX comienza a instaurarse un modelo clínico que entiende la discapacidad como una enfermedad.

En 1789 Pinel comienza a realizar estudios de caso en el Instituto de Sordomudos de París, informes que aprovechan sobre 1910 Seguín y María Montessori para elaborar programas de educación especial.

En 1818 el psiquiatra francés Esquirol y el educador Seguín forman el primer equipo médico-pedagógico, constituyendo posteriormente en 1837 la primera escuela dedicada especialmente a la educación de "débiles mentales". Seguidores de la educación de PCD pedagogos como Pereira y Pestalozzi.

A finales del siglo XVIII y principios del XIX se ve la necesidad de internar a aquellos que se suponen son más débiles en la sociedad, apareciendo "la terminología de niños idiotas" (Sánchez Palomino y Torres González, 1999: 24). Esta época se conoce como "la era de las instituciones".

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

A principios del siglo XX comienzan a multiplicarse las escuelas, no solo para personas con discapacidad física, sino también psíquica. Es entonces cuando los términos de integración y rehabilitación conforman la manera de entender la discapacidad en Europa.

Mi posición, como educadora social, pasa por entender la discapacidad desde una perspectiva ecológica, tal como analizaba hace ya años Robert L. Schalock (1999), que se entiende como el resultado de la interacción de la persona y del ambiente de la misma. La OMS define la discapacidad de una persona como resultante de la interacción entre la discapacidad de una persona y las variables ambientales que incluyen el ambiente físico, las situaciones sociales y los recursos.

Desde este posicionamiento, analizaremos el contexto que rodea a las personas a las que iría destinada esta propuesta en Guatemala, para así conocer y dar una respuesta lo más ajustada posible a sus necesidades.

1.1- Contexto

Guatemala es un país de América Central en el que se impone una economía de contraste. En las zonas urbanas podemos encontrar un sector de la población con un IDH (Índice de Desarrollo Humano) parecido al primer mundo, no obstante, el mayor porcentaje de la población vive condenada a la pobreza, a una economía de subsistencia. En las zonas rurales esta economía se basa en el cultivo diario de lo necesario para vivir hasta el día siguiente, descuidando toda planificación de sus medios de vida. En las zonas urbanas la población en situación de extrema pobreza no tiene un espacio que cultivar, además, está obligada al gasto económico que la ciudad requiere, provocando esto que las ciudades estén repletas de grandes espacios marginales. Mi propuesta se contextualiza en el departamento de Alta Verapaz, ubicado al norte de Guatemala, a unos 200 km de la Ciudad de Guatemala.

Alta Verapaz tiene una población de 914 414 habitantes, de los cuales el 78.83 % vive bajo la línea de pobreza -720 865 personas- y un 43.51 % en la pobreza extrema. Además, el 87 % de las personas indígenas que viven en el departamento son pobres (Instituto Nacional de Estadística, 2006).

La población residente en las zonas rurales de Alta Verapaz sustenta sus medios de vida en el cultivo de maíz, frijol, cardamomo, cítricos y cacao. Viven en viviendas construidas con adobe y hoja de palma que, en la mayoría de los casos, no están en condiciones adecuadas para habitar en ellas y cuanto menos para favorecer la independencia y autonomía de las PCD. Es una población afectada por una alta tasa de pobreza extrema, desnutrición crónica, analfabetismo, exclusión social de la mujer y exclusión y asilamiento de las personas con discapacidad.

Las niñas y jóvenes de las áreas rurales tienden a abandonar su hogar familiar y a quedarse embarazadas a edades muy tempranas, lo que supone un riesgo tanto para ellas como para sus bebés. Este hecho reduce su autonomía social y económica, desvía sus perspectivas educativas y pone en peligro su salud y la de su recién nacido. Todas estas cuestiones influyen negativamente en la personalidad de la mujer; el sentimiento de inferioridad, la poca valoración por parte del hombre, la nula participación en la toma de decisiones.

El contexto económico y la difícil accesibilidad de los hogares de estas personas les obligan a llevar una vida alejada de cualquier influencia del exterior por lo que en la mayoría de los casos son personas que no han recibido educación formal, es decir, su educación se ha basado en el conocimiento y cultura de la familia, en la tradición y las creencias de la comunidad. El desconocimiento del propio concepto de discapacidad provoca miedos y prejuicios, rechazo, sentimiento de culpabilidad y resignación “por haber sido castigados por Dios”, idea que se extrae de la conversación con estas personas.

El abandono de los cuidados a las personas con discapacidad por parte de la administración ha provocado que el desconocimiento del origen de la discapacidad y el rechazo a este no sólo venga desde las familias, sino también desde la escuela y la sanidad.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

En el ámbito escolar nos encontramos con unos profesionales que no han tenido una formación especializada en la docencia que deben brindarle a estas personas, pues aunque exista la diplomatura de educación especial, la mayoría de los profesores que imparten en el área rural se han formado en pequeños institutos ubicados en la misma aldea. De la misma forma, no existen o no se aplican unas leyes que respalden la escolarización de personas con discapacidad. Una vez más, el buen hacer depende de la sensibilidad y la entrega que nazca de cada educador.

En el contexto sanitario nos encontramos con una falsa atención médica. La falta de recursos dentro del mismo sistema sanitario provoca que sólo aquellas personas que se puedan financiar sus gastos sean las que opten a estos servicios. La atención a una discapacidad lleva implícitos unos costes de citas médicas, rehabilitación, medicamentos…costes imposibles de cubrir para estas personas en situación de extrema pobreza. Podemos hablar de una estratificación social también en la salud.

Todos estos hándicaps han creado la relación tan estrecha que sufren estas familias entre pobreza y discapacidad. De la mima forma que la pobreza ha provocado desnutrición, falta de asistencia a enfermedades y, por lo tanto, discapacidad; la discapacidad ha provocado un hundimiento aún mayor en la microeconomía de cada familia. Es por esto que vemos imprescindible actuar y otorgar la ayuda necesaria a estas familias para que con y junto a ellas se pueda romper este ciclo y continuar en su propio desarrollo y autogestión.

1.3 - La discapacidad y su vinculación con la institución escolar en Guatemala

En 1945 cuando se crea el primer colegio privado destinado a sordos y ciegos. En 1969, el Organismo Ejecutivo emitió el Decreto Ley 317 de la Ley Orgánica de Educación, en él dictamina en su Artículo 33 la creación de la Dirección de Bienestar Estudiantil y Educación Especial, con el objetivo de coordinar programas que fomentarán una mejor adaptación del estudiante al ambiente familiar y social. Se contemplaba la creación y funcionamiento del Departamento de Educación Especial, iniciando en 1985 el Programa de Aulas Integradas (PAIME) en escuelas regulares de la ciudad capital con un enfoque de integración.

En 1991, se emite la Ley de Educación Nacional, (Decreto 12-91), en la que se promueve la Educación Especial, capítulo III, artículos 47 al 51. En 1992 se publican las Políticas Multisectoriales de Desarrollo para la Atención de la población con Discapacidad, con un enfoque multisectorial y multidisciplinario, con el propósito de orientar la generación de proyectos y acciones en beneficio de esta población. (SEGEPLAN, UNICEF, ASCATED, 1992).

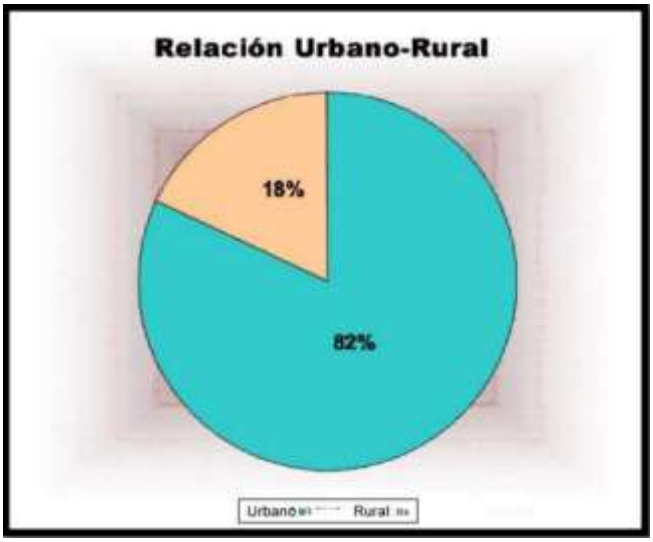
En 1995 cuando se crea la diplomatura en Educación Especial y Rehabilitación, ofertándose los primeros puestos de trabajo en 10 escuelas que se inauguran. Entendiéndose la educación especial desde un enfoque de integración y no de inclusión.

La Ley de Atención a las Personas con Discapacidad, Decreto 135-96, en su artículo 12 desarrolla que "la obligación primordial del desarrollo de la persona con discapacidad corresponde a los padres, tutores o personas encargadas. Para garantizar su cumplimiento el Estado deberá Fomentar la creación de escuelas o centros especiales para la atención de personas con discapacidad, que, con motivo de su limitación física o mental, no puedan asistir a las escuelas regulares".

En 1992 surge ASCATED (Asociación de Capacitación y Asistencia Técnica en Educación y Discapacidad) como respuesta a la demanda de Asistencia Técnica y Capacitación que propicie la atención integral del niño con discapacidad. Tal y como ASCATED analiza, a pesar de que la ley ampara la cobertura educativa de estas personas, los servicios de educación especial han sido centralizados en los centros escolares del área urbana, y más concretamente en la ciudad capital.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.



Fuente: Cuadernos de Desarrollo Humano; 2009/2010

Las instituciones escolares que brindan educación especializada son insuficientes para poder dar respuesta a toda la población que lo necesita, demandándose la pronta regularización e integración de los niños en la escuela a la más temprana edad posible.

Si bien es cierto que la atención a las necesidades educativas especiales es escasa y centralizada, existen tímidas iniciativas gubernamentales que pretenden crear un sistema educativo que dé respuesta a estas necesidades, como la creación de la Dirección General de Educación Especial en el 2008. Las medidas que han tomado pasan por la formación docente, la creación de aulas integradas que atienden a un total de 1.242 alumnos, aulas recurso que atienden a 4.344 alumnos y escuelas de Educación Especial, que atienden a 1.460 alumnos.[2]

Una vez más es destacable el bajo porcentaje de población cubierta por este servicio, siendo casi nula la atención a PCD del área rural.

Es importante poner énfasis la diferencia que existe entre la realidad legislativa y la aplicación misma de esta. Las PCD residentes en el área rural que no reciben atención especial es del 100%, condenándolas una vez más a la imposibilidad de salir de su situación de extrema pobreza.

1.4- La discapacidad desde la institución familiar en Guatemala

Tras el análisis del ámbito educativo se aprecia cómo las áreas rurales tienen escasa o nula atención especial. Como resultante de las escasas medidas que toma el Gobierno, la falta de formación y el aislamiento que sufre la población de las áreas rurales, encontramos un contexto familiar que, generalmente, excluye a las personas con discapacidad.

Según la ONU (2008:43) "la familia sigue ofreciendo el marco natural de apoyo emocional, económico y material que es esencial para el crecimiento y desarrollo de sus miembros".

Desde mi propia experiencia y de acuerdo con el análisis que hace Gordon Brown (2005), la familia tiende a buscar una solución exclusivamente médica a la discapacidad de su hijo/a en la medida que los recursos económicos disponibles lo permitan. Mientras tanto, ejercen una sobreprotección como falta de reconocimiento de las capacidades de autogestión del propio hijo.

Como extremo opuesto a la sobreprotección se encuentran el rechazo y el miedo que las familias experimentan hacia la PCD. Cuando hablamos de personas en situación de pobreza estamos hablando, en la mayoría de los casos de personas que sufren situaciones de marginación, exclusión y las

2 Datos obtenidos del Ministerio de Educación de Guatemala, 2008.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

múltiples barreras invisibles que esto conlleva. Esto sucede con mayor incidencia en la vida de las PCD, debido al desconocimiento de la misma, los gastos económicos que conllevan los cuidados de la discapacidad y la creencia religiosa que hace ver la discapacidad como un castigo.

2.- LÍNEAS PARA UNA PROPUESTA DE ACTUACIÓN. LA FIGURA DEL EDUCADOR SOCIAL COMO PRECURSORA DE CAMBIO

Desde lo expuesto hasta ahora, se hace necesaria una profundización en el análisis del contexto que permitirá, posteriormente, desarrollar la propuesta teórica.

2.1- Principios socio-educativos de mi propuesta

La propuesta teórica que a continuación se desarrolla nace tras la reflexión sobre la validez del modelo tradicional que organiza las necesidades sociales, educativas, etc. de las personas de acuerdo a la tipología o nivel de discapacidad, siendo necesaria una renovación que dé respuesta a las aspiraciones, deseos y necesidades de cada persona en concreto, proporcionando una atención individualizada. De esta forma necesitamos repensar las organizaciones, planes y proyectos que se están desarrollando en la actualidad para dar paso a una atención socioeducativa en la que la escucha activa, la participación, el acompañamiento y el trabajo conjunto sean el eje de nuestro trabajo.

> "Desde el modelo social se enfatiza el papel del entorno (familia, escuela y los diversos contextos de la comunidad) en la construcción de la discapacidad y en la propia concreción de las oportunidades para la realización personal y 10 participación social de las personas con discapacidad a lo largo de su ciclo vital. En los últimos años se ha insistido en incorporar las experiencias y vivencias de las personas con discapacidad al análisis de la discapacidad, reclamándose una transformación en profundidad no solo de las prácticas socioeducativas sino también de los procesos de investigación...Bajo los nuevos planteamientos teóricos de la discapacidad, se pretende que la persona retome las riendas de su vida y sea el centro de los procesos de apoyo destinados a potenciar su inclusión social y bienestar personal" (Pallisera Díaz, 2011:157).

De acuerdo con estas ideas voy a plantear los principios socio-educativos que serán el eje de la propuesta:

Redes colaborativas: Se trataría de favorecer y estimular los éxitos individuales y colectivos de las personas con las que trabajaremos nos permitirá ir conformando un equipo de trabajo entre la familia y el educador, entre el educador y el colegio. La educación es un proceso social y, por tanto, de muchos. Como educadores, tenemos que ser capaces de crear vínculos con y entre este tejido social, crear un clima socio - psicológico favorable y participativo con las personas, proclive al aprendizaje activo y a la interacción. Creando sinergias que permitan que cada miembro esté todos implicado en la atención educativa y en la vida del niño.

Educación integral y acompañamiento: Como educadores tenemos que desarrollar nuestro trabajo desde la vida de cada persona, acompañándolas no solo en un ámbito, sino abarcando todos los contextos de su vida cotidiana (laboral, educativo, social, etc…) Como dice Enrique M.R (extraído de la conferencia Remando a contracorriente: Una vida dedicada a la relación educativa con niños desfavorecidos, 2011) "trabajar su vida con la mía" entendiendo esto no como trabajar situaciones aisladas, sino interactuando continuamente tanto con lo que tú eres como con lo que es la persona a la que acompañas, creando una relación espontánea, natural. "A menos que la gente disfrute esencialmente de buenas relaciones humanas, no puede ser educada ni educadora". (Reimer, 1976: 135)

Prevención: Las intervenciones sociales se desarrollan, en primer lugar, a partir de la identificación de necesidad social o de un problema social. La Prevención es un elemento de vital importancia en nuestro ámbito de actuación, pues nos permite detectar 11 las causas del problema, predecir situaciones negativas, reconocer el problema e intervenir.

Esta propuesta se realizaría a partir de una prevención terciaria, es decir, interviniendo en situaciones y contextos problemáticos ya establecidos, paliando las consecuencias negativas. Las personas a las que

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

va destinado el proyecto han entrado en el círculo de la marginalidad, que es precisamente lo que pretendemos paliar y cambiar, pero nuestro trabajo no sólo se limitará a paliar esas consecuencias negativas de las que hablábamos anteriormente, sino a erradicarlas y proponerles un nuevo modelo de vida, justificando así la prevención de dicha problemática.

Singularidad, confianza y reconocimiento: Tenemos que reconocer la voz de cada persona, permitiendo que así las dos personas puedan aportar algo. Creemos que nuestro trabajo no podemos encontrarlo en ningún manual ni existen unas herramientas claves que nos sirvan para todos los casos en general, si no que nuestro trabajo es acompañar la vida de cada persona y "trabajar" desde las necesidades y la marginación misma de cada persona, siendo estas quienes cuentan y protagonizan tu atención educativa. De la misma forma, como afirmaba Enrique Martínez Reguera (extraído de la conferencia Remando a contracorriente: Una vida dedicada a la relación educativa con niños desfavorecidos, 2011) "educar a la fuerza es una contradicción en los términos, no es posible". Es por esto que se debe trabajar desde la confianza y la empatía, teniendo en cuenta siempre al otro, ya que nunca estará en la misma situación.

Educación emocional: Se entiende que no puede existir aprendizaje sin emoción por lo que debemos cuidar el clima relacional que se produzca, desde el respeto mutuo y la empatía con el resto de las personas. Siguiendo el planteamiento de Sierra, J. E.; Caparrós, E. y Piña, J. M. (2010) en el texto "In Loco Parentis", las características personales de cada persona, sus gustos, intereses, motivos y necesidades son las que conformaran la manera de educar de los educadores y las que tenemos que tener en cuenta al planificar y desarrollar nuestro trabajo. Nuestra acción debe estar guiada por la defensa de la singularidad de cada persona, de cada situación, de cada contexto, etc.

Flexibilidad y transformación: Uno de los aspectos clave para que el este programa sea exitoso, es la capacidad de transformación y adaptación que éste tenga. Es aquí donde entran las cualidades de un líder-educador transformador, siempre siendo este agente de cambio, capaz de involucrar a los participantes del proyecto; en un contexto, quizás, no muy favorecedor de este cambio. Las personas vamos unidas siempre a nuestro contexto socio-educativo, económico, político, etc.; contextos que están en continuo cambio, es decir, nunca estáticos; es por esto que nuestro proyecto no puede estar anclado y cerrado a modificaciones que las necesidades de las personas puedan demandar. Por otro lado, las relaciones interpersonales que se van creando entre los miembros, también influyen de manera determinante, siendo el educador el que tiene que ser capaz de moldear de manera efectiva estas circunstancias en beneficio de todos. A su vez, el líder debe ser el primer comprometido para ser el motor de cambio.

Solicitud y tacto pedagógico: De acuerdo con Van Manen (1998) entendemos por solicitud pedagógica la forma de actuar (ver, escuchar y reaccionar) y los valores que te permiten utilizar los conocimientos teóricos de una forma más humana, situándonos junto a cada persona, construyendo con y junto a ella la respuesta a sus necesidades. Del mismo modo, pensamos que el tacto es la actitud que tomamos a la hora de tratar con una persona ante las distintas situaciones que pueden surgir.

2.2- Propuesta teórica de intervención

Una vez analizado el contexto y expuestos los principios socio-educativos de nuestra propuesta, expondré la figura de un educador que trabajará desde la familia y con ella, de la misma forma que realizará esta función en el ámbito escolar.

De acuerdo con la OMS (2011) y su propuesta de RBC (Rehabilitación basada en la Comunidad) propongo un modelo de trabajo dentro del desarrollo integral de la comunidad para la "rehabilitación, la reducción de la pobreza, la equiparación de oportunidades y la inclusión social de todas las personas con discapacidad" (RBC, 2011). El educador/a será una persona que ejercerá su periodo de trabajo tanto en el hogar como en la escuela, siendo sus líneas de trabajo las siguientes:

1. Motivar a las familias y profesionales de la enseñanza en el desarrollo de la independencia y la autogestión de la PCD.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

2. Apoyar a los destinatarios en la búsqueda de respuestas a sus necesidades básicas fomentando un clima de confianza en el que cobren importancia las relaciones de participación y colaboración.

3. Hacer protagonistas a las PCD en su propio desarrollo promoviendo su autonomía y participación en los procesos de toma de decisiones.

4. Capacitar a la familia y a la escuela en los cuidados necesarios de higiene y salud.

5. Brindar asistencia a los docentes en las competencias necesarias para que puedan dar una respuesta satisfactoria a las necesidades educativas de cada PCD.

6. Dar a conocer y explicar nuestra concepción de discapacidad en la comunidad.

7. Fomentar un espíritu de iniciativa en la familia ayudándoles en su propia búsqueda de soluciones.

8. Apoyar a las PCD para que puedan aumentar su propio control sobre los procesos de toma de las decisiones que les afectan

9. Actuar de conector entre los diferentes recursos y organizaciones presentes en la comunidad.

10. Motivar un clima de confianza y cooperación en la familia y en la escuela, de la misma manera que entre ambos.

Si algo caracteriza esta propuesta no es un carácter vertical. No es una propuesta de desarrollo que haya venido de arriba hacia abajo sino que ha sido planteada tras analizar algunos de los problemas y demandas que desde la comunidad se expresan.

Es una propuesta abierta a modificaciones y estrictamente obligada a adaptarse e individualizarse a cada una de las familias con las que se trabaje. Es así que no voy dar un recetario de actividades a implantar sino que pretendo defender un modo de trabajo, un lugar desde el que situarnos.

Desde esta propuesta se entiende que para que una persona pueda ejercer de educador debería demostrar poseer una gran sensibilización respecto a los problemas sociales que a la comunidad afectan. Gracias a mi experiencia, soy consciente de la necesidad de que las personas que vayan a trabajar como educadores pertenezcan a la comunidad misma, siendo esto necesario para que la familia nos permita adentrarnos en sus modos de vida, interactuar con ellos y así instalar ese clima de confianza del que hablábamos antes. De esta misma forma, tendrán que hablar el idioma que los miembros de la familia hablen (Q'eqchi, Poqomchi' o Castellano).

Una vez seleccionadas las personas que pasarían a ser miembros del equipo de educadores se recomienda proceder a la capacitación. Aunque estos educadores ya tendrían una predisposición para solventar las necesidades que les rodean, se formarían de acuerdo a los principios socio-educativos que se han desarrollado anteriormente.

Los educadores serán los encargados de crear un equipo colaborativo entre la familia, el colegio, la comunidad y la propia PCD. En este equipo todos los miembros formaran parte del seguimiento, formulación y planificación de los objetivos específicos de cada familia.

3.- CONCLUSIONES

En conclusión, tras el análisis realizado de la realidad guatemalteca en materia de atención a las PCD y el posterior desarrollo de una propuesta teórica creo realmente beneficioso el trabajo que el educador social podría desarrollar en relación a ésta.

Esta propuesta refleja una nueva forma de pensar la discapacidad en Guatemala, un nuevo planteamiento de trabajo que debe contar con cada una de las personas que integren la vida de la PCD, de la misma forma que debe hacer protagonista a esta de su propia vida.

No obstante soy consciente de que, a la hora de su puesta en marcha, podríamos encontrar un primer rechazo desde la comunidad por la creación de este equipo colaborativo. Es por eso que se recomienda un trabajo previo a la implantación de la propuesta, pues se necesita de un clima de confianza y de la creación de sinergias para poder crear un programa que pertenezca a la comunidad, desde su planificación hasta su desarrollo y evaluación.

> *"Para Galbraith toda la esperanza parece estribar en un cambio de valores básicos" (Reimer, 1975, 100).*

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

4.- REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

ASCATED. (2005). Situación actual de la Educación Especial en Guatemala. Recuperado en http://www.mineduc.gob.gt/DIGEESP/documents/EducacionEspecial.pdf

Conde Melguizo, R. (2014). Evolución del concepto de discapacidad en la sociedad contemporánea: de cuerpos enfermos a sociedades excluyentes. Recuperado en http://www.praxissociologica.es/images/PDF/2014-18/praxis18-09.pdf

Empresarios por la educación. (2012) ¿Cómo estamos en Educación? Recuperado en http://www.empresariosporlaeducacion.org/sites/default/files/2_como_estamos_en_educacion_dic2012.pdf

Esquivel Villegas, F. (2006). Situación del Sistema educativo guatemalteco. Recuperado en http://siteresources.worldbank.org/GUATEMALAINSPANISHEXT/Resources/500796-1166830633691/Situacion2004Inf.completo.pdf

Gonzalez García, E. (2009). Evolución de la Educación Especial: del modelo del déficit al modelo de la Escuela Inclusiva.

Gordon Brown, M.A. (2005). Las causas de la marginación, discriminación de los niños y niñas con discapacidad en la sociedad actual. Guatemala. Recuperado en http://biblioteca.oj.gob.gt/digitales/21720.pdf

ICEFI. (2007). Más y mejor en educación en Guatemala (2008-2021) ¿Cuánto nos cuesta? Guatemala: Diálogo para la Inversión Social. Recuperado en https://web.oas.org/childhood/ES/Lists/Recursos%20%20Planes%20Nacionales/Attachments/444/18.%20estudio_mas_y_mejor_educacion.pdf

Jiménez, P. y Vilá, M. (1999). De Educación Especial a Educación en la Diversidad.: Málaga: Aljibe.

Linda Asturias de Barrios, P. y Sazo de Méndez, E. (2011). El Estado de Guatemala: avances y desafíos en materia educativa. Guatemala: Informe Nacional de Derechos Humanos.

Martínez Reguera E. (2002). Cachorros de nadie. Madrid: Popular.

Martínez Reguera, E. (2007). Con los niños no se juega. Madrid: Popular.

Montoya, M. (2010). Un tiempo naciente. Acoger lo nuevo y singular en la relación educativa. Madrid: Horas y Horas.

Pallisera Díaz, M. (2011). Inclusión Social de personas con discapacidad. (pp.157- 173). En Soler, P. (coord). Cuadernos de pedagogía. Barcelona: Wolters Kluwer España.

Reimer, Everett. (1975). La Escuela ha Muerto. Barcelona: Ed. Breve Biblioteca de Respuesta Barral Editores.

Sánchez Palomino, A. y Torres González, J. A. (1999). Educación Especial. (pp. 20-24). Madrid: Ed. Pirámide.

Schalock, R. (1999). Hacia una nueva concepción de la discapacidad. España. Recuperado en http://campus.usal.es/~inico/investigacion/jornadas/jornada3/actas/conf6.pdf

Van Manen, M. (1998). El tacto en la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica. Barcelona: Paidós.

Ley de Educación Nacional. Decreto 12/91 de 9 de Enero.

Ley de Atención a las Personas con Discapacidad. Decreto 135/96 de 9 de Enero.

Ley Orgánica de Educación. Decreto 79/96 de 14 de Noviembre.

5.- ANEXOS

A continuación, se muestran dos historias que desde mi experiencia, expresan lo que he visto y percibido. Estas historias reflejan, desde las dos posturas familiares que se encuentran (rechazo o imposibilidad de formación por falta de recursos), la necesidad de esta propuesta.

Esta información se ha recogido mediante métodos cualitativos como son la entrevista abierta y la observación. No obstante, faltaría contrastar dicha información desde otros puntos de vista o mediante otras técnicas para conceder fiabilidad y validez a la misma.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

5.1- Historia de Moisés Fernando

Moisés Fernando tiene 10 años y vive en Chimolon (comunidad que se encuentra a 4 horas de la ciudad capital) junto a sus 6 hermanos y sus padres.

Moisés tiene espina bífida pero puede andar bien. No tiene ni necesita silla de ruedas, sin embargo tiene un andador que le sirve de ayuda. Tras la visita a Moisés creo que sufría rechazo y exclusión dentro del propio hogar. Todos sus hermanos estaban bien aseados, no presentaban desnutrición, sonreían y tenían ganas de jugar. Sin embargo Moisés se encontraba sucio, presenta desnutrición, estaba triste y andaba escondiéndose para que no lo viéramos.

5.2- Historia de Erick Eleuterio

Erick vive en Santa Maria Rubeltzu, una comunidad que está a una hora y media aproximadamente en coche de Cahabón (pueblo más cercano de unos 1.000 hab. aprox.)

Erick tiene 14 años y Síndrome de Down. Cuando realizamos la visita fuimos pensando que Erick era "sordomudo" ya que era esa la información que habíamos recibido, pero cuando vimos a Erik rápidamente nos percatamos de que no era esa la discapacidad. Erick y su familia nunca recibió atención médica siendo esta la explicación del total desconocimiento del Síndrome de Down. Erick es un chico muy inteligente, divertido y con ganas de aprender, pero sus padres siempre han creído que él no podía hablar a pesar de que contestaba con sí o no a las preguntas que nosotros le hacíamos. Esta falta de información y el desconocimiento de la discapacidad que Erick padece han provocado una actitud de "abandono" por parte de los padres, tratando a Erick como una causa pérdida e impidiendo la total independencia que puede llegar a conseguir. De esta misma forma ocurrió en el colegio ya que los profesores decidieron que era mejor que no siguiera yendo a la escuela porque molestaba mucho e impedía el normal desarrollo de las clases, cosa con la que su madre estaba de acuerdo.

Tras conocer cómo había sido la vida de Erick hasta ese día, intentamos explicarle a la madre en qué consistía la discapacidad de Erick y darle algunas pautas para que él pudiera llegar a ser autónomo e independiente en un futuro. Le dijimos que Erick era sumamente inteligente, que tenía una gran curiosidad e inquietud por aprender y que podrían conseguirse muchas cosas si la educación que le dieran estuviera basada en el cariño y la paciencia. Tras estas indicaciones y ya habiéndole explicado la discapacidad, su madre nos volvía a preguntar una y otra vez si Erick podía curarse, si iba a mejorar su memoria o si iba a poder hablar. Volvimos a intentar que Teresa comprendiera la situación y le recomendamos que pusieran su atención en enseñarle un oficio a Erick, que le dieran confianza y responsabilidades. Finalmente su madre comprendió la situación y nos agradeció enormemente la visita. De esta misma forma nos dejó constancia de la necesidad de que alguien le enseñara como debía de educar a Erick para que pudiera ser independiente cuando ellos faltaran.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Realidades educativas y laborales en personas con diversidad funcional intelectual. Estudio de casos en el Hogar de San Juan de Dios de Granada

Antonio Manuel, Rodríguez Sanjuán, Fanny Tania Añaños Bedreñana. *Granada*

Resumen: Las personas con diversidad funcional constituyen un colectivo sensible y vulnerable, con diferentes limitaciones y barreras sociales. Estas barreras sociales, tal como nos muestra la Unión Europea, en su Estrategia Europea sobre discapacidad 2010-2020: un compromiso renovado para una Europa sin Barreras "Una de cada seis personas de la Unión Europea (UE) tiene una discapacidad entre leve y grave, lo que suma unos 80 millones de personas que, con frecuencia, no pueden participar plenamente en la sociedad y la economía a causa de barreras físicas y de la actitud del resto de la sociedad. Las personas con discapacidad registran un índice de pobreza un 70% superior a la media, en parte por tener un menor acceso al empleo". (MSSI, 2010, p.3).

En este sentido, se planteó una investigación, para conocer y comprender la realidad de 11 participantes en el Hogar de San Juan de Dios de Granada, teniendo en cuenta los procesos educativos en entornos inclusivos o de educación especial y como éstos influyen en la mayor probabilidad de inclusión socio-laboral, especialmente a la hora de una adaptación personal, social, expectativas personales, familiares y de los profesionales.

Palabras claves: diversidad funcional intelectual, procesos académicos, inclusión socio-laboral.

Educational and employment realities in people with intellectual disabilities. Studies in the Home of San Juan de Dios in Granada.

Summary: People with functional diversity are a sensitive and vulnerable group, with different constraints and social barriers. These social barriers, as we show the European Union in its European Disability Strategy 2010-2020: a renewed commitment to a Europe without Barriers "One in six people in the European Union (EU) has a disability from mild to severe, totaling about 80 million people who often cannot participate fully in society and the economy because of physical barriers and the attitude of the rest of society. Disabled people recorded a poverty rate 70% higher than average, partly by having less access to employment ". (MSSI, 2010, p.3).

Given this reality, an investigation was made in the home of San Juan de Dios in Granada, to know and understand the reality of 11 users / as considering the educational processes if they are focused on an inclusive environment or special education as these processes have a consequence when a personal adaptation, social, personal expectations, family and school professionals and a greater likelihood of social inclusion work.

Keywords: functional intellectual diversity, academic processes, sociolabor incorporation.

INTRODUCCIÓN

La realidad de las personas con discapacidad, tal como nos muestra la Unión Europea, en su Estrategia Europea sobre discapacidad 2010-2020 "una de cada seis personas de la Unión Europea (UE) tiene una discapacidad entre leve y grave, lo que suma unos 80 millones de personas que, con frecuencia, no pueden participar plenamente en la sociedad y la economía a causa de barreras físicas y de la actitud del resto de la sociedad. Las personas con discapacidad registran un índice de pobreza un 70% superior a la media, en parte por tener un menor acceso al empleo" (MSSI, 2010, p.3).

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Siendo consciente de la importancia de este colectivo se plantea en esta investigación: conocer y comprender los procesos académicos y laborales de los participantes con diversidad funcional del Hogar de San Juan de Dios de Granada.

Para tener precisión, la primera cuestión a abordar es la utilización de un concepto alejado de la realidad conceptual que nos muestra la Discapacidad, tal como nos han mostrado autores como Luckasson y cols. (2002, p.31), quienes nos hablan de "limitaciones" o, se opta por una definición más reciente, la que nos aporta el DSM V [1].(APA, 2013, p.4), nos propone un nomenclatura de "trastorno intelectual del desarrollo" y no discapacidad intelectual y la define como "déficit".

No obstante, aún perviven conceptos más antiquísimos como el de retraso mental, que tiene connotaciones más peyorativas, tal como refleja el DSM IV TR. (APA, 2002, p.45-46), el cual nos habla de "capacidad intelectual inferior a la media" y "déficit" por una realidad conceptual asentándose.

La utilización de un concepto centrado en la diversidad funcional y en concreto en esta investigación nos vamos a centrar en la diversidad funcional intelectual, se puede definir, utilizando la Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (Rae, 2014):

- Diversidad: "Abundancia, gran cantidad de varias cosas distintas".
- Funcional: "Perteneciente o relativo a las funciones. Competencia, procedimiento funcional. Dependencia o enlace funcional".

La utilización de una terminología u otra, responde a corrientes paradigmáticas que se traducen en el desarrollo de políticas sociales, económicas y educativas que pueden provocar situaciones de inclusión o exclusión.

La segunda cuestión es la dimensión educativa, tal como concibe el Plan de Acción de la estrategia española sobre discapacidad 2014-2020, "es un componente esencial de la inclusión social, la autonomía de las personas y la participación en la vida económica, cultural, social o laboral. Carecer de ella afecta decisivamente a las oportunidades de progreso individual" (MSSSI, p.17).

Los modelos educativos, que nos encontramos para las personas con diversidad funcional, son los siguientes:

Educación Especial, tomando como referencia las leyes de educativas LOGSE[2] y Loe[3], nos plantea como la escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales asistirán a un centro de Educación Especial, cuando en un centro educativo ordinario no puedan ser atendidas su demanda. La escolarización de este alumnado, se podrá extender hasta los 21 años de edad.

Escuela inclusiva, se puede definir a través de enfoques propuestos por dos fuentes, la primera, por medio de los autores Blecker y Boakes (2010, p.123): "la educación con estudiantes con discapacidad en programas de educación general con compañeros no discapacitados" y, la segunda, mediante Laluvein (2010, p.97) "la inclusión implica un modelo global de escuela enfocada a las relaciones sociales y a la producción de significado buscado a través de las negociación entre padres, profesores y niños".

Centro ordinario: Nuestro sistema educativo, se organiza, tal como nos muestra la Ley LOMCE[4]: Educación infantil, Educación primaria, ESO, Bachillerato, Formación profesional, Enseñanza de idiomas, Enseñanzas artísticas, Enseñanzas deportivas, Educación de personas adultas, Enseñanza universitaria.

Por último, se aborda la realidad socio-laboral, a pesar de la existencia de una legislación tanto nacional como internacional, Constitución Española: "Los artículos 14, 35, 48 y 49", Estatuto de los trabajadores: "Artículo 4.2", La Ley de integración social de los minusválidos[5], Real Decreto

1 El Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales.
2 Ley 1/1990 de 3 de Octubre (B.O.E. de 4 de Octubre de 1.990).
3 Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
4 Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.
5 Véase, Ley 13/ 1982, de 7 de abril, de Integración Social de los Minusválidos (LISMI). (BOE núm. 103, 30 de abril de 1982)

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Legislativo 1/2013, de 29 de noviembre[6], Ley de promoción de la Autonomía personal y Atención a las Personas en situación con Dependencia[7], Declaración Universal de los Derechos Humanos "Artículo 23".

La realidad legislativa, choca con la realidad práctica, tal como nos muestra el Observatorio sobre Discapacidad y Mercado de Trabajo en España (2014, p.64), nos arroja datos significativos, que según el tipo de diversidad funcional, tienen unas tasas de desempleo u otras, por ejemplo: auditiva: 29,4%, visual: 21,7%, mental 47,2%, intelectual: 48,8% y física y otras, 28,7%.

2. METODOLOGÍA

El objetivo de esta investigación es conocer y comprender los procesos académicos y laborales y sus repercusiones de los participantes con diversidad funcional del Hogar de San Juan de Dios de Granada.

El diseño elegido para la investigación, ha sido un estudio de casos. El diseño del estudio de casos se va a vincular a la propuesta de Merrian (1988) y Pérez Serrano (1994), así como desde un pluralismo metodológico, centrándonos en principios cuantitativos y cualitativos de Cook y Reichardt (1986) y recogidos en Pérez Serrano, (2003).

Los participantes que constituyen la muestra del estudio son 11 usuarios/as con diversidad funcional intelectual, asimismo participaron 3 profesionales del centro y uno de los progenitores.

Los métodos e instrumentos empleados para obtener la información han sido: un biograma que abordó los acontecimientos académicos y laborales; un cuestionario, para mostrar el bienestar emocional, las relaciones interpersonales, inclusión y presencia en la comunidad así como las proyecciones laborales y actitudes y; por último se contó con la opinión de uno de los progenitores y los profesionales, mediante una pregunta, para saber las expectativas y actitudes respecto a la inclusión socio-laboral de sus hijos/as o usuarios/as.

La obtención de la información, se realizó de una forma ética, mediante los principios de participación voluntaria, el principio de no maleficencia y la aplicación del consentimiento informado y la Ley Orgánica 15/1999, de 13 de diciembre, de Protección de Datos de Carácter Personal y fue analizada por medio, SPSS 22 y Microsoft Office Excel 2013 para los datos cuantitativos y la interpretación de datos cualitativos, por medio del Nvivo10.

3. RESULTADOS

Los resultados, que hemos encontramos muestran 6 hombres y 5 mujeres con edades comprendidas entre 21-37 años de edad. En cuanto a su nivel de formación educativa y experiencia laboral observamos:

Tabla 1: Nivel de estudios y experiencia laboral

		LABORALES		Total
		EXPERIENCIA LABORAL	SIN EXPERIENCIA LABORAL	
ACADÉMICOS	GRADUADO EN ESO	3	0	3
	CICLO FORMATIVO	1	1	2
	TRANSICIÓN A LA VIDA ADULTA	0	3	3
	ADAPTACIÓN CURRICULAR	0	1	1
	ESTUDIOS SIN ACABAR	1	1	2
Total		5	6	11

Fuente: Elaboración propia

6 Véase, Decreto, 1/2013, 29 de noviembre, Ley General de derechos de las personas con discapacidad y de su inclusión social. (BOE núm. 289, de 3 de diciembre de 2013).

7 Véase, Ley 39/2006, 14 de diciembre, de Promoción de la Autonomía Personal y Atención a las personas en situación de dependencia (BOE núm. 299 de 15 de Diciembre de 2006).

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

La tabla nº 1, nos muestra que el 80% de los participantes con titulación oficial, tienen experiencia laboral, es decir de los 5 usuarios/as, con titulación oficial, 4 de ellos/as poseen experiencia laboral.

El 16,6% de los usuarios/as sin titulación oficial tienen experiencia laboral, ello significa que de los 6 usuarios/as, sin titulación oficial, 1 de ellos/as poseen experiencia laboral.

3.1. Lugar de procedencia académica y experiencia laboral

En esta realidad, se distinguen tres modelos educativos: Colegio de Educación Especial, Entorno inclusivo y Formación mixta. Se denominó la formación mixta, aquellos que empezaron la Educación Obligatoria en un entorno ordinario y acabaron en un centro de Educación Especial.

Tabla nº 2: Frecuencia de la comparación lugar de procedencia académica y experiencia laboral

		PROCEDENCIA			Total
		COLEGIO ESPECIAL	ENTORNO INCLUSIVO	FORMACIÓN MIXTA	
LABORALES	EXPERIENCIA LABORAL	1	3	1	5
	SIN EXPERIENCIA LABORAL	3	2	1	6
Total		4	5	2	11

Fuente de elaboración propia.

Tal como nos muestran la tabla nº 2, nos encontramos que conforme el entorno sea más inclusivo existe una mayor probabilidad de experiencia laboral en detrimento de un entorno centrado en un modelo de Educación Especial.

Tras mostrar los aspectos educativos y laborales, se van analizar algunos ítems del cuestionario. La primera dimensión que se aborda es el Bienestar emocional, analizando los siguientes ítems:

3.2. Optimismo

En esta dimensión pretende abordar el nivel de optimismo de los participantes, teniendo en cuenta las variables de la experiencia laboral y la no experiencia laboral.

La escala utilizada fue 1 optimista hasta llegar al 5 que eran personas nada optimistas.

Tabla nº 3: Frecuencia de optimismo y experiencia laboral y sin experiencia

		OPTIMISMO					Total
		1	2	3	4	NO CONTESTA	
LABORALES	EXPERIENCIA LABORAL	0	0	3	1	1	5
	SIN EXPERIENCIA LABORAL	2	2	2	0	0	6
Total		2	2	5	1	1	11

Fuente de elaboración propia.

Los resultados en este apartado nos muestra que de los 5 usuarios/as con experiencia laboral muestran menos nivel de optimismo que aquellos/as usuarios/as que sin experiencia laboral.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

3.3. Apego

En esta dimensión se comparó la experiencia laboral con el nivel de apego a la familia. La escala utilizada fue 1 apegados/as hasta llegar al 5 que eran personas nada apegadas.

Tabla nº 4: Experiencia laboral y nivel de apego

		APEGO			Total
		1	2	3	
LABORALES	EXPERIENCIA LABORAL	1	2	2	5
	SIN EXPERIENCIA LABORAL	4	2	0	6
Total		5	4	2	11

Fuente de elaboración propia.

Los resultados nos muestran como las personas con experiencia laboral, muestra niveles de apego a la familia menores que aquellos usuarios/as sine experiencia laboral.

Por otro lado, observamos que las personas con experiencia laboral, eran los únicos casos que tienen pareja.

Otros de los apartados que se han abordado en el cuestionario, son las proyecciones y actitudes laborales y académicas de la muestra participante.

3.4. Proyecciones y actitudes laborales y académicas

Las proyecciones y las actitudes laborales nos muestran en 10 de los casos, interés en trabajar y uno de los casos no saben si trabajar o no.

Las proyecciones académicas se pueden visualizar en la siguiente tabla:

Tabla nº 5: Proyecciones y actitudes académicas

		ESTUDIOS			Total
		SI	NO	NO SABE	
LABORALES	EXPERIENCIA LABORAL	3	1	1	5
	SIN EXPERIENCIA LABORAL	4	1	1	6
Total		7	2	2	11

Fuente de elaboración propia.

El análisis de la tabla nº 5, no se muestra diferenciación entre los/as usuarios/as con experiencia laboral y sin experiencia, la población interesada académicamente fueron 7 usuarios/as, el resto se reparte entre los que no saben si seguir formándose los que no quieren

3.5 Expectativas profesionales -familiares

Las expectativas de los profesionales para los 11 usuarios/as fue positiva, teniendo en cuenta las características individuales de los/as usuarios/as.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Tabla nº 6: Expectativas y actitudes familiares

		Familiar			Total
		Afirmativa	Negativa	No responde	
Expectativas familia	Experiencia laboral	0	3	2	5
	Sin experiencia laboral	1	0	5	6
total		1	3	7	11

Fuente de elaboración propia.

La forma de contacto con las familias fue mediante una carta. Las respuestas de dicha carta han sido cuatro, donde distinguimos que hubo una familia que respondió positivamente para la persona sin experiencia laboral y los tres casos con experiencia laboral la respuesta fue negativa.

4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

La utilización de un sistema académico u otro tal como nos muestra el Plan de Acción de la estrategia española sobre discapacidad 2014-2020: "La educación es un componente esencial de la inclusión social, la autonomía de las personas y la participación en la vida económica, cultural, social o laboral. Carecer de ella afecta decisivamente a las oportunidades de progreso individual" (MSSSI, p.17).

Tomando la idea del Plan de acción, los resultados obtenidos de los 11 participantes del hogar de San Juan de Dios, nos muestra tres procesos educativos diferentes: 4 proceden de Educación Especial, en este caso del Colegio de Educación Especial San Rafael de Granada; 5 proceden de Educación Inclusiva y; 2 proceden de formación mixta, es decir, que empezaron en una formación inclusiva y acabaron su educación obligatoria, en un Centro de Educación Especial.

A partir de la realidad de los usuarios/as del hogar nos encontramos dos modelos educativos, por un lado, el modelo de escuela inclusiva, el cual se puede definir según Blecker y Boakes (2010, p.123) "la educacíon con estudiantes con discapacidad en programas de educación general con compañeros no discapacitados" o la obra de Laluvein (2010, p.97) "la inclusión implica un modelo global de escuela enfocada a las relaciones sociales y a la producción de significado buscado a través de las negociación entre padres, profesores y niños" y, por otro lado, el modelo de educación especial, tomando como referencia las Leyes Educativas LOGSE y LOE, nos propone un modelo centrado en un Centro de Educación espeical, cuando el entorno ordinario no pueda atender sus demandas.

Esta idea, se puede visualizar, en los siguientes resultados de esta investigación:

- El 80% de los usuarios/as con titulación oficial, tienen experiencia laboral, es decir de los 5 usuarios/as, con titulación oficial, 4 de ellos/as poseen experiencia laboral.
- El 16,6% de los usuarios/as sin titulación oficial, tienen experiencia laboral, es decir, de los 6 usuarios/as, sin titulación oficial, 1 de ellos/as poseen experiencia laboral.

Datos que demuestran que las personas en un entorno inclusivo tienen una titulación oficial, lo cual posibilita una mayor probabilidad de una inclusión socio-laboral, por el contrario aquellos que proceden de un entorno de Educación Especial tienen mayor dificultad para obtención de una titulación oficial y por ello menos posibilidad de conseguir una inclusión socio-laboral.

Teniendo en cuenta esta resultados, podemos observar como un entorno centrado en la Educación Especial puede existir el problema de una doble marginación: por un lado, la segregación y por ello abordar la diversidad funcional, sea del índole que sea, como algo diferente, dando lugar a una etiquetación y las connotaciones peyorativas. Por otro, la respuesta inadecuadas por parte de las instituciones educativas que han tendido más a la exclusión que a la inclusión.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Esta idea viene muy relacionada con la obra de Loxley (2007), el cual nos muestra la necesidad de decostruir la educación especial para la construcción de una Educación Inclusiva.

A pesar de las virtudes que nos muestran los entornos inclusivos, existen autores que muestran discrepacias sobre un modelo educación inclusiva. Así las obras de Casanova Rodríguez y Cabra de Luna (2009) nos vienen a mostrar que existe una falta de apoyo de todo tipo y de formación del profesorado. Torres y Fernández Batanero (2015, p.180) centran el discurso en la importancia de la formación del profesorado o profesionales, quienes refieren que: "La eficacia de cualquier política inclusiva (…) depende de dos factores con mayor influjo, por un lado, de formación del profesorado (…) y por otro lado, la actitud del profesorado".

Esta falta de apoyo y formación de los profesionales, tal como indica Calero y Fernández Gutiérrez (2009), puede provocar que se trabaje en una línea más centrada a la Educación Especial que a una Educación Inclusiva.

Estos autores han planteado la posibilidad de que si existe una falta de recursos y apoyos en los centros de carácter ordinario, se deberían optar por la vía de la Educación Especial siempre de manera puntual.

Otros de los problemas que se pueden analizar, es que las leyes educativas, empezando por la LOGSE pasando por la LOE y en la actualidad la LOMCE, no implica un verdadero tránsito entre la vida académica y la vida laboral de las personas con diversidad funcional.

La hipótesis se puede visualizar con las obras de Carnaby y Lewis (2005); Pallisera (2010); Schalock (2013), donde no se han obtenido una verdadera transición a la vida adulta mediante la adquisición de competencias claves una inclusión socio- laboral. Esta realidad se puede analizar con los datos obtenidos en esta investigación, donde los 5 casos aquellos con experiencia laboral, reflejaban que en el desempeño laboral, no se habían adaptado al puesto de trabajo.

Esta falta de adaptación, puede tener repercusiones en el bienestar emocional donde las personas con experiencia laboral, se mostraban menos optimistas que aquellos usuarios/as que no han tenido experiencia laboral.

Esta idea se puede refutar con el artículo, Paredes (2010), quien aporta la idea, en el mundo laboral, sobre las personas con discapacidad intelectual que "la experiencia emocional negativa y sus manifestaciones conductuales son un importante indicador de desórdenes, que anuncian, en el caso de la discapacidad intelectual, más trabajo, menos posibilidad de control o más carga en las personas prestadoras de apoyo (Szymanski, 2000). O también a que las emociones positivas, por el contrario, reflejan una buena adaptación al entorno y no precisan de especial vigilia o alarma (Seligman y Csikszentmihalyi, 2000, p.52).

Puede repercutir en la actitud y expectativa de la familia, considerando en palabras de Schalock y Verdugo (2007), como la familia "es el principal recurso de seguridad, permitir la espiritualidad, proporcionar feedback positivo, mantener el nivel de medicación lo más bajo posible, reducir el estrés, promocionar el éxito y promocionar estabilidad, seguridad y ambientes predecibles" (p.22) o en las aportaciones de Ibáñez López y Mudarrra Sánchez (2007). "la familia ejerce una gran influencia sobre estos hijos (…) puede ser beneficiosa su colaboración y participación en decisiones que se vayan a tomar (…)" (p.392).

La presente visión positiva, puede chocar con los datos obtenidos en esta investigación acerca de las expectativas académicas y laborales en donde los 4 casos, que han contestado, una de ellas apoya, a esta persona para realizar las prácticas, la cual no tiene experiencia laboral y aquellas personas con experiencia laboral, no apoyan una decisión de su hijo/a. Esta realidad igualmente choca con las expectativas laborales, que plantearon los usuarios/as, donde los 11 casos analizados, 10 con interés de trabajar y sólo un caso no sabía si trabajar o no, por lo cual, podemos utilizar las palabras de Perea (2000), "discriminación por Cariño".

El modelo educativo que impera en la actualidad tal como nos muestra Rodríguez Cabrero (2012, p.248), según el cual son predominantes el régimen de integración (44%), seguido por la asistencia a un centro ordinario sin apoyo (30%) y la fórmula de la educación especial (18%).

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Este modelo de integración que será sustituido por un modelo de escuela inclusiva, no se debe quedar en el nombre solamente, sino que debe estar dotada de recursos suficientes para desarrollar un entorno educativo que consiga el desarrollo integral con el alumnado con diversidad funcional.

Un desarrollo integral del alumnado con diversidad funcional se conseguirá tal como nos plantea Laluvein (2010, p.97) " la inclusión implica un modelo global de escuela enfocada a las relaciones sociales y (…) a través de las negociación entre padres, profesores y niños".

Si se extrapola niños por usuarios/as, profesores por profesionales y padres por familia, no se vislumbra en esta investigación una negociación para la realidad del Hogar de San Juan de Dios, puesto que nos muestran respuestas diferentes a la hora de anilizar las expectativas lo que es peor las consecuencias que pueden tener en un futuro tanto para las familias, profesionales y usuarios/as.

Por último, es interesante mostrar las limitaciones del estudio, por un lado, los cuales fueron en el acceso a las opiniones de las familias, debido a la ley de protección de datos, se tuvo que realizar por medio cartas que se le entregaba a los usuarios/as seleccionados en detrimento de otra forma de contactar con ellas por medio de una visita a sus domicilios o mediante llamada teléfonica y por el otro lado, la población participante se reduce a 11 usuarios/as de una población de 33 usuarios/as, debido a que se consideró que eran los que más información nos podían aportar, quedando abierta la posibilidad de ampliar los participantes en otras investigaciones del mismo corte.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bisquerra Alzina, R. (2004). *Metodología de la Investigación Educativa* . Madrid: La Muralla.

Fernández Batanero, J.M. (2008). Educación especial: una aproximación a la investigación en el contexto español. *RMIE, v. 13, (38), 945-968.*

Ibañez López., P y Mudara Sánchez, M.J. (2007). *Integración socio laboral. Trabajadores con discapacidad intelectual en centros especiales de empleo*. Madrid: Dykison.

Instituto Nacional de Estadística (2014). El Empleo de las personas con discapacidad 2013 Recuperado el 28 de Octubre de 2015, desde http://www.ine.es/metodologia/t22/informe_epd_2013.pdf.

Loxley, G. T. (2007). *Desconstrucción de la educación especial y la construcción de la inclusiva.* Madrid: La Muralla.

Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. (2010). Estrategia Europea sobre discapacidad 2010-2020: un compromiso renovado para una Europa sin Barreras. Recuperado el 24 de Marzo de 2015 desde http://sid.usal.es/leyes/discapacidad.

Ministerio de Sanidad. Servicios sociales e Igualdad. (2014). Plan de acción 2014-2016 de la estrategia española de discapacidad. Recuperado el 21 de Enero de 2016 desde http://www.lamoncloa.gob.es/consejodeministros/referencias/documents/2014/refc20140912e_7.pdf.

Miyar, J. L. (2002). Trastornos de inicio en la infancia, la niñez o la adolescencia. En J. L. Miyar, DSM IV TR Breviario, criterios de diagnóstico (págs. 45-46). Barcelona: Elsevier Masson.

Molina, S. (2015). La inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales en comunidades de aprendizaje. *Intangible capital*, v. 11, (3), 372-392. Recuperado el 21 de Octubre de 2015, de: http://hdl.handle.net/2117/80321.

Observatorio de las Ocupaciones. (2014). Informe del Mercado de Trabajo de las Personas con Discapacidad Estatal. Recuperado el de Noviembre de 2015 desde http://www.sepe.es/contenidos/observatorio/mercado_trabajo/2318-2.pdf.

Paredes, D. (2010). Bienestar emocional y expresión conductual en las personas con discapacidad intelectual. Educación y Diversidad, 4 (2) ,51-60.

Paredes, D. (2010). Bienestar emocional y expresión conductual en las personas con discapacidad intelectual. Educación y Diversidad, 4 (2) ,51-60.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Perea, R. J. y Galván, E. (2000). Discriminación por cariño. En M.A.Verdugo, *familias y discapacidad intelectual* (capítulo 10). Madrid: FEAPS

Pérez Serrano, G. (2010). La Pedagogía Social desde los diferentes paradigmas. En G. Pérez Serrano, Pedagogía Social. *Construcción científica e intervención práctica* (págs. 223-253). Madrid: Narcea.

Riaño-Galán, A et al. (2014). La transición a la vida activa de las personas con discapacidad: expectativas familiares y grado de ajuste en el trabajo. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v.20. (2), 282-302.

Rio, E.D. (2001). Los desafíos de la inserción laboral. En N. M. Molina, *La inserción socio laboral: reflexiones sobre la práctica* (págs. 23-53). Madrid: Editorial Popular (colección Educación y Empleo).

Rivero, J. M. (2011). Discapacidad y contexto laboral. En J. M. Rivero, *Discapacidad y contextos de intervención* (págs. 167-197). Madrid: Sanz y Torres.

Rodríguez Cabrero, G. (2012). *El sector de la discapacidad: realidad, necesidades y retos futuros Análisis de la situación de la población con discapacidad y de las entidades del movimiento asociativo y aproximación a sus retos y necesidades en el horizonte de 2020.* Madrid: Cermi.

Sánchez, M. J. (2010). El diagnóstico socioeducativo aplicado al contexto laboral. En M.J. Sánchez, *Diagnóstico en Educación Social* (págs. 359-391). Madrid: Sanz y Torres.

Schalock, I. R y Verdugo, M. A. (2007). El concepto de calidad de vida en los servicios y apoyos para personas con discapacidad intelectual. *Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*. V.38, (4), 224,21-36.

Torres, J.A y Fernández, J. M. (2015). Promoviendo las escuelas inclusivas: Análisis de las percepciones y necesidades del profesorado desde una perspectiva organizativa, curricular y de desarrollo profesional. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 18(1), 177-200.

Vilá Suñé, M, et al. (2012). La inclusión laboral de los jóvenes con discapacidad intelectual: un reto para la orientación psicopedagógica. *REOP*, V. 23, (1), 85-93.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Menores infractores y nuevas identidades masculinas

Fabiola Chacón Benavente. *Almería*

INTRODUCCIÓN

Desde hace siete años (y especialmente en el último año) he tenido la posibilidad de presenciar, gracias a mi labor profesional (como Educadora en Justicia Juvenil) y a mi experiencia como estudiante del Grado de Educación Social (más intensamente durante la asignatura de Practicum II), la perspectiva que se tiene y las medidas que se valoran tomar en relación a la tan nombrada "igualdad de género", desde las instituciones (públicas y privadas) y por parte de la población.

Asistir a dos actos distintos de presentaciones de campañas (una de ellas de atención a menores víctimas de violencia de género, y otra de presentación de un programa de la Junta de Andalucía sobre un plan personalizado de asistencia a víctimas de violencia de género) me llevó a plantearme la necesidad de intervenir en el ámbito en esta temática tan, desgraciadamente, de actualidad. Las perspectivas que se nos dan desde los distintos programas, proyectos, campañas… son la de una mujer necesitada de cuidados y protección ante un hombre violento y con el poder; y la de un hombre al que hay que castigar por sus comportamientos fuera de la ley. No quiero que se malinterprete mi crítica hacia esto, ya que me parece que es necesario y obligatorio por parte de la sociedad, que existan redes de apoyo para las mujeres víctimas de violencia de género. Pero, ¿qué pasa con ellos, con los chicos y hombres? ¿Qué pasaría si también educáramos y trabajáramos por construir un modelo de masculinidad nuevo, donde el hombre se sienta en igualdad con la mujer, donde el uso de la fuerza no esté premiado o reforzado, donde la expresión de inquietudes no esté tachada con apelativos feminizantes, donde se empodere con sus características también al hombre? Los hombres y, más en concreto los jóvenes y adolescentes (por el grupo que nos ocupa) están anclados en una sociedad que les dice cómo deben ser, qué modelo de hombre tienen que ser y cuáles son las pautas que deben seguir para llegar a él: el modelo de masculinidad hegemónico, donde la figura del hombre es androcéntrica. La experiencia me dice que los jóvenes siguen reproduciendo comportamientos que suponen un riesgo para ellos y para las personas que les rodean y, en un futuro, para las que compartan su vida con ellos, es decir, sus parejas.

Por lo tanto me planteo esta comunicación atendiendo a una doble vertiente. Por un lado, con la intención de aportar un análisis sobre la construcción de nuevas masculinidades; por el otro, plantear una propuesta de intervención para hacer llegar el mensaje de estas nuevas construcciones a menores/jóvenes que están cumpliendo medida judicial. Un mensaje de que es posible ser un tipo de hombre distinto al modelo hegemónico. Un hombre que no tenga pudor a la hora de expresar lo que siente, quiere o espera; que sea capaz de construir su vida y su identidad sobre una nueva forma de entender el mundo.

Es de vital importancia dar a conocer otras construcciones de masculinidad existentes en nuestra sociedad. Es por ello que se plantea un análisis de esta temática, donde se hace un breve e inicial reconocimiento de qué son las nuevas identidades masculinas y cuál es su importancia para con los menores infractores. La idea es hacer posible que se planteen la existencia de alternativas ante los comportamientos típicamente masculinos; que los hombres y mujeres nos diferenciamos tanto (o tan poco) que solamente tenemos las diferencias en lo puramente biológico.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Existen nuevas corrientes que defienden las nuevas masculinidades o identidades masculinas en contraposición al modelo hegemónico de masculinidad (Natividad, 2014; Castro, 2015; Bonino, 2001; García, 2014).

Pero hablar de construcción de masculinidades y feminidades, de las diferencias con las que normalmente se les atribuyen, es hablar de: violencia de género, coeducación, educación emocional, lenguaje sexista, publicidad, música, mitos del amor, igualdad, estereotipos, sexo-género, feminidad, conflictos, micromachismos… Toda construcción de género está influida necesariamente por el contexto cultural: no es igual un hombre o mujer en España que en China o en una Tribu Africana. Esta idea es importante transmitirla para que los menores/jóvenes sean capaces de dilucidar cómo podemos estar de influenciados en nuestro entorno por aprendizajes culturales.

Es necesario que les mostremos a los menores/jóvenes (por otra parte, futuros hombres) modelos alternativos:

> El ofrecer modelos alternativos no significa presentar un tipo definido de chico, "el adolescente igualitario", el nuevo modelo correcto de ser hombre, (…). El sentido va más por intentar flexibilizar los roles de género de tal manera que se permitan distintas formas de ser hombre sin tener que limitarse a la hegemónica (Martínez, 2012, p.274).

De igual forma, tenemos que dar pinceladas a quienes son los menores/jóvenes infractores. Cómo se les define, qué legislación les ampara, cómo se interviene con ellos, etc.

No ha sido posible encontrar datos sobre roles e igualdad de género en menores/jóvenes infractores, pero sí sobre la población joven en general, por lo que se puede transferir. En el Informe Juventud en España del año 2012, publicado por la *Secretaría de Estado de Servicios Sociales e Igualdad*, se recoge que:

- Las horas dedicadas a la semana al trabajo familiar no remunerado, ascienden a 60 en las mujeres y 39 en los hombres.

- Un 15,2% de los encuestados considera que el modelo "ideal " de familia es aquel en el que la mujer trabaja a tiempo parcial y se ocupa de buena parte del cuidado de los hijos y tareas domésticas.

- El 35,7% de jóvenes entre 18-30 años considera que la mujer es la que debe reducir su jornada para dedicarse al cuidado de los hijos.

- Cuando se pregunta "¿A cuál de los siguientes aspectos de la igualdad, cree Ud. que debería darse prioridad en nuestra sociedad?", el 45,8% de chicos cree que debería ser a la igualdad de oportunidades.

- El 35% de los hombres cree que las desigualdades de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres son "bastante grandes".

- En cuanto al empleo, el 65% cree que ellos tienen mejor salario, mejores perspectivas de promoción profesional (49,8%) e iguales oportunidades de encontrar un empleo (48%) que las mujeres. En cuanto a posibilidades de compaginar vida personal-profesional, el 52,5% opina que las mujeres lo tienen peor y en cuanto a acceder a puestos en la vida política de responsabilidad, asciende a un 35,9% los que creen que las mujeres lo tienen más difícil.

En esta comunicación se puede encontrar la introducción (donde nos encontramos), donde se justifica la necesidad de trabajar la igualdad y roles de género en los adolescentes e introducir un poco el tema. Seguidamente encontramos la parte más extensa, el estado de la cuestión, exponiendo las posturas de algunos autores acerca de las dos vertientes (masculinidades y menores/jóvenes infractores) y definiciones sobre el tema (existe literatura de ambas, pero nada que sea trabajo conjunto de las dos vertientes, por lo que se tratan por separado). En tercer lugar se presenta una propuesta de intervención, explicando cuáles serían los principios metodológicos y cómo lograr los objetivos a través de distintos módulos de trabajo. Acabamos con unas breves conclusiones a modo de reflexión.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

ESTADO DE LA CUESTIÓN

Como ya se ha dicho, tenemos en cuenta dos dimensiones: por una parte, una revisión de literatura escrita acerca de las masculinidades para situarnos un poco en qué son, porqué son importantes, cómo producir cambios, etc. Por otro lado veremos quiénes son los menores/jóvenes infractores, qué legislación les ampara (no podemos olvidarnos nunca de ella, ya que es el marco de referencia) cuáles son sus características…

Masculinidades

Pero entonces, ¿qué son las identidades/subjetividades masculinas o masculinidades? Según la Real Academia Española, masculinidad es "*cualidad de masculino*". Como vemos, una definición un tanto pobre, incluso sin hacer referencia a las nuevas identidades masculinas. Podemos definir masculinidad como:

> (…) es la cualidad de masculino, que incluye la virilidad y el ser varonil, enérgico, fuerte y macho. (…) se basa en valores físicos que posteriormente se transforman en valores morales. (…). La sexualización de la palabra masculinidad y sus representaciones simbólicas están asociadas al falo y a los comportamientos resultantes del hecho de poseerlo y de dar pruebas de su funcionamiento (…). Este se usa como instrumento para medir la virilidad y representa la masculinidad (…) (Hardy & Jiménez, 2001, p.79).

Además, intentando buscar una definición más acorde con el trabajo a realizar, encontramos la siguiente:

> "Es el conjunto de actitudes, valores y comportamientos considerados socialmente aptos para los hombres y en el cual los hombres encuentran su sentido individual y colectivo frente a la sociedad y frente a sí mismos. Intenta procurar la asignación de un solo modelo genérico (identidad masculina) para todos los hombres. Sin embargo, el desarrollo de los procesos individuales y colectivos en la vida cotidiana resulta en la "desviación" de muchos hombres del modelo establecido, y permite la existencia de una gama de distintas identidades masculinas, algunas fuertemente ligadas al modelo predominante, otras cuestionadoras y desafiantes del mismo. Por eso, preferimos hablar de masculinidades en plural (Mendoza & Reyes & Reyes, 2010, p.7).

Existe el concepto de masculinidad positiva, que es una de las ideas que se quieren lograr transmitir, una visión más positiva del hombre como tal. En "*Masculinidad Crítica Positiva*", *Lomas* nos da nuevas perspectivas para ello:

> Aunque los teóricos (…) han hecho hincapié en la diversidad de hombres y masculinidades, sigue habiendo una tendencia a presentar la masculinidad en términos negativos (…). Sin embargo, un cuerpo emergente de trabajo sugiere que los hombres son capaces de resistir o redefinir las normas tradicionales de negociar una construcción más positiva de la masculinidad (…). La Masculinidad Positiva Crítica ofrece una nueva perspectiva que no se fundamenta en un planteamiento negativo ni fatalista, ni ingenuamente optimista sobre la posibilidad de un cambio positivo en los hombres (Lomas, 2013, p.168).

Durante mi periodo de prácticas pude asistir a un taller llamado **"***Subjetividades masculinas y femeninas, persistencias y cambios***",** impartido por el Doctor Fernando Fernández-Llébrez González[1] dentro del Curso *"Por los buenos tratos: prevención de la violencia sexista"*. Para entender bien que son las identidades de género, hago un resumen del taller impartido, ya que ayudará de forma práctica a entender el concepto.

Las identidades/subjetividades de género tienen dos facetas: una individual (yo) y otra colectiva (los distintos grupos de los que formo parte). Es necesario preguntarse "¿quién soy?", pero también "¿quiénes somos?". Le damos sentido a nuestra vida, incorporando diferentes elementos y construyendo nuestra subjetividad.

1 Profesor Titular de la Universidad de Granada en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociología. Su especialidad política es la teoría política, la teoría de género y las masculinidades.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Decía Fernández-Llébrez, que en la adolescencia se pasa por una crisis de identidad. Ésta, como algo natural, forma parte del crecimiento como persona y de la búsqueda de nuestra subjetividad, pero tiene una gran importancia.

En la Europa del siglo XIX, se definían las identidades masculina/femenina como algo estereotipado, notándose una inquietud por normativizar las identidades para no perturbarnos con una respuesta. Las identidades fijas (estereotipo/ideal masculino/femenino) se han caracterizado en dos ejes:

- Polarización y dicotomía: las identidades son dos palos distintos que expresan universos dicotómicos, concibiéndolos como completos por sí solos y negándose del otro. Como ejemplo, características hombre-racional, mujer-emocional. O somos una cosa, u otra, no podemos intercambiar papeles.
- El sueño de la complementariedad: o teoría de la "media naranja". Ambos palos no se pueden mezclar, pero si complementar.

Nos planteaba una alternativa: unas identidades reales, con seres capaces de desplazarse en las distintas direcciones y mostrando comportamientos del "otro". No es fácil hacerlo, por los roles que la sociedad nos determina, pero sí es posible. Pero para acabar con estos roles, no solo es necesario moverse, si no cumplir con dos principios. La negación de éstos, es incompatible con una vida digna y completa:

- Principio de igualdad: "todos somos iguales".
- Principio de libertad: "todos somos libres".

Define los elementos de la socialización como:

A) Yo en los logros (hombre), yo en relación (mujer):
- "Yo-en-los-logros" para los chicos: un modelo de hombre individualista, dominador y que maneja el mundo exterior, controla los afectos y la intimidad con una disponibilidad afectiva no permanente.
- "Yo-en-relación" para las chicas: construido en la figura materna, de los afectos, la estabilidad psicológica de toda la familia, la capacidad de mediar y seducir a "su hombre", con la capacidad del cuidado como función intrínseca. Ella, sin los otros, NO ES.

B) Afectividad-sexualidad.
- En el hombre se relaciona afectividad con sexualidad, donde los sentimientos deben ser reprimidos excepto a la hora de la sexualidad. Todo esto en aras de buscar el verdadero yo.
- En la mujer se relaciona sexualidad con placer y peligro. Placer, pero no propio, si no a otros. Peligro, mala mujer, "puta", que se sale de lo marcado. Ejerce el orden moral de la sociedad.

En cuanto al concepto de amor, habla de amor fusión distinto del acto en sí de enamorarse. Amor fusión o amor romántico, hemos cambiado poco, ya que mantenemos los mismos mitos: la media naranja, la trascendencia de la vida en pareja, el amor lo puede todo, si hay amor no hay conflicto…

Si hablamos del mundo emocional, encontramos que los chicos tienen mucho menos manejo de las emociones debido a que lo practican menos. Éste mundo está cambiando, pero los hombres se encuentran más desubicados que las mujeres, debido a que el salto es más grande para ellos. El hombre tiene que preguntarse *"¿Qué hago?"* y actuar, bien removiendo la realidad y construyéndola nueva; o bien replegando las velas y conformarse con lo que tiene.

Otra variable es la violencia. Asociamos violencia con el hombre. Esto no es real. Se puede ser hombre sin ser violento. Es cierto que los procesos actuales de socialización "ayudan" a que el hombre sea violento, por lo que hay que abordar estos procesos socializadores para modificarlos. La clave está en la pareja control vs. libertad. Control de uno mismo y de los demás, da lugar a una identidad que tiende a la violencia; libertad de uno mismo y de los demás, dando lugar a unas identidades más igualitarias.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Menores/jóvenes infractores

La ley que regula la Responsabilidad Penal del Menor en España es la *Ley 5/2000, de 12 de enero, de la Responsabilidad Penal de los Menores* y su reforma en la Ley 8/2006 y el Real Decreto 1774/2004, de 30 de Julio, por el que se aprueba el Reglamento de la Ley Orgánica 5/2000, de 12 de enero, reguladora de la Responsabilidad Penal de los Menores.

Si entre los jóvenes en general existen diferencias de género, de roles, etc. con los menores/jóvenes infractores la probabilidad puede aumentar si existen otras circunstancias a su alrededor que lo favorezcan (familias desestructuradas, consumo de tóxicos, relaciones de riesgo, etc.).

Un menor/joven infractor es, siguiendo a *Germán* & *Ocáriz* (2009, p.287):

> A la hora de delimitar el concepto "menor", sobre todo cuando se asocia al adjetivo "infractor", hacemos referencia al chico o a la chica mayor de 14 años y menor de 18, por la trascendencia de los comportamientos contrarios a la ley que puedan cometerse en esta franja de edad, y su relevancia jurídico-penal, criminológica y victimológica.

Un menor/joven infractor tiene que cumplir con los siguientes puntos: tener entre 14 y 18 años (hay determinación por edad biológica, sin atender a otros aspectos), que haya cometido un hecho tipificado como infracción penal en el Código Penal español y haber sido detenido por la policía, acusado ante la justicia y adoptado una medida (judicial o extrajudicial) (Uceda, 2006, p.7).Por los hechos puede estar juzgado o a la espera de estarlo (medidas cautelares).

Para *Gallego* (2007):

> Existen una serie de rasgos personales que pueden caracterizar al menor que comete delitos (…): bajo nivel de autoestima, inestabilidad emocional, desequilibrio afectivo, dificultad para la comunicación, una fuerte apatía y falta de ilusión (…), fuerte tendencia a la agresividad para superar la frustración y la rabia, acentuado rechazo de la autoridad (…) y un marcado disfrute del "aquí y ahora" y por ende la utilización de medios directos para conseguirlos aunque estos sean ilegales o peligrosos.

Reyes (2009), entiende la delincuencia:

> (…) como "fenómeno social" porque está íntimamente relacionada con la sociedad y cultura de cada país, ya que en algunos países no se considera delito lo que en otros sí lo es; de ahí que esté relacionada con la cultura de cada lugar. Es decir, en la delincuencia juvenil, el menor infractor lo es en función de las características de la sociedad y la cultura en la que se encuentra.

La propuesta de intervención está orientada a menores que cumplen la medida de medio abierto de Grupo Educativo de Convivencia. Este tipo de medida, suele ir destinada a menores/jóvenes que han cometido un delito de violencia filio-parental. El Código Penal Español[2] (artículo 173.2), dice que comete este tipo de delito:

> El que habitualmente ejerza violencia física o psíquica sobre quien (…) haya estado ligada a él por una análoga relación de afectividad aun sin convivencia, o sobre los descendientes, ascendientes o hermanos por naturaleza, adopción o afinidad, propios o del cónyuge o conviviente.(P.62).

Según Cottrell (2001), el objetivo es causar miedo a los padres para tener el control, haciéndolo a través de cualquier medio (físico, psicológico y económico).

La violencia filio-parental o "violencia doméstica hacia ascendentes y hermanos" arrojó datos en 2013 de 4.659 expedientes incoados, según recoge la *Memoria del Fiscal General del Estado* Eduardo Torres-Dulce Lifante.

Algunos autores analizan las claves de violencia filio-parental con la intención de entender qué pasa para intenta evitarlo o trabajar de la forma más adecuada con los menores/jóvenes que la ejercen. A este referente, aporto los datos extraídos de Aroca-Montolío, Lorenzo-Moledo y Miró-Pérez en "*La violencia filio-parental: un análisis de sus claves*". Hace una diferencia entre factores externos e internos:

2 Ley Orgánica 10/1995 del Código Penal.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

FACTORES EXTERNOS	FACTORES INTERNOS
Aprendizaje Social: medios de comunicación, modelos masculinos y femeninos, victimización de la mujer.	Estilos educativos: controlador, permisivo, conflictivo, círculo de la violencia.
Influencia del grupo de iguales y papel de la escuela: desplazamiento de sentimientos a un segundo plano, modelado del grupo de forma antisocial, conductas delictivas, historia de fracaso escolar.	Impacto de la victimización en los adolescentes: testigos de violencia de género, víctima de maltrato físico y/o sexual y/o emocional.
Abuso de sustancias: en la adolescencia, por parte de los padres, abuso y conflicto familiar, patología dual.	Mantenimiento de la privacidad familiar: negación del problema por parte de los padres, autoculpabilización, lealtad paternal, temor al aumento de la violencia.
Pobreza y factores de estrés: recursos legales para el menor/joven, apoyos legales para los padres, sobrecarga del rol parental, aumento del conflicto intrafamiliar.	Salud mental y problemas médicos: del menor/joven y/o de los padres déficits de habilidades sociales, incremento del conflicto familiar.
Falta de información y de apoyos por parte de la comunidad: perspectivas competentes, derechos de los padres poco claros, intervención inefectiva, falta de apoyos familiares.	

Tabla 1. Factores internos y externos.

Fuente: Elaboración propia a partir de Aroca (2010: 173) y Cottrell &Monks (2004:1091).

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Se presenta un esbozo de cuál podría ser un modelo a la hora de llevar a cabo la intervención.

El objetivo de esta intervención se centra en ***dotar a los menores/jóvenes de herramientas para ser un modelo de hombre distinto al hegemónico, pasando por el autoconocimiento (como hombre –individuo- y como hombres –colectivo-) para poder construir su identidad de forma igualitaria.***

¿Cómo? A través de actividades vivenciales, donde se conozcan mejor para poder construirse como hombres en un mundo cambiante y marcado por la cultura social.

Principios metodológicos

La metodología deberá ser en todo momento:

- **Dinámica**: debemos ser cercanos a su realidad, realizando actividades en las que haya que moverse y que estén abiertas a posibles cambios siempre que el grupo lo requiera.
- **Lúdica**: el juego es una herramienta muy eficaz para aprender. Cuando nos divertimos, somos capaces de recordar mejor cómo nos hemos sentido en ese momento y qué hemos vivido.
- **Participativa**: se pretende que los menores/jóvenes construyan su masculinidad, no tenemos la verdad absoluta, si no que cada uno debe ir encontrándose a través de las distintas dinámicas. Es por esto que la participación será lo que guíe el proceso de aprendizaje.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- **Flexible**: se busca eliminar corsés (sociales, políticos, religiosos…), por lo que se deberá ser flexible en todo momento, uniéndolo al dinamismo.
- **Autodidáctica**: se busca encontrar mirando a su interior a través de sus propios ojos.
- **Creativa**: es importante que construyan, que manipulen, que toquen, que sientan…
- **Global**: todo el proceso va encaminado al mismo fin: conocerse, construirse y quererse.
- **Vivencial**: la parte vivencial va a ser la más importante, porque se pretende que con ella se produzca una apertura al sentir más allá de lo rutinario.

Será imprescindible que los procesos sean claros y concisos para que los aprendizajes lleguen directos y sin rodeos.

El clima que se creará será de confianza, el trabajo será algo que nos haga más humanos, que nos exponga, por lo que la confianza será necesaria para sentirse cómodos con la experiencia.

Igualmente, el respeto juega un papel clave: el respeto por la diferencia, por el otro, por sus ideas y por sus expresiones. Deben ser conscientes de que todos y todas somos, pensamos y sentimos distinto, independientemente de nuestro género, sexo u orientación sexual. Se aprovechará la potencialidad de la diferencia existente siempre en los grupos, ya que es el máximo exponente de que, aunque los hombres y mujeres seamos diferentes, el respeto es la base de cualquier relación.

El/La Educador/a ayudará a que se expresen (y hacerlo él/ella mismo/a) en un lenguaje no sexista, ya que los cambios comienzan por los pequeños detalles.

El uso de distintas herramientas de trabajo será clave para evitar la desidia y el aburrimiento, el objetivo es enganchar con las más altas posibilidades de éxito.

Diseño del Plan de Trabajo

Las acciones que se deben plantear son:

- Crear un grupo de trabajo cohesionado, donde poder expresarse libre y abiertamente, sin sentirse juzgado y con un clima de confianza.
- Hacer visibles estereotipos y roles de género, para cuestionarse la conveniencia de mantener el actual sistema androcéntrico.
- Ayudar a los menores/jóvenes a reconocerse como individuo y como grupo.
- Acompañar en el aprendizaje que supone el paso de niño a hombre (proceso de duelo).
- Detectar actitudes de riesgo relacionadas con la sexualidad, la violencia, las relaciones, educando en relaciones afectivo-sexuales sanas e igualitarias.
- Indagar en los mensajes mandados desde la publicidad, TV, redes sociales… acerca de las relaciones hombre-mujer.
- Conocer su cuerpo en todo su contenido (físico, psíquico, sensorial, sexual, salud…).
- Dar a conocer conceptos relacionados socialmente con la masculinidad y feminidad y la igualdad de géneros (patriarcado, matriarcado, transgénero, homosexualidad…).
- Aumentar la autoestima y el autonocimiento a través de las habilidades sociales.

La intervención está dividida en cinco módulos de trabajo:

MÓDULOS	INTERVENCIONES
I. Nos conocemos, me conozco.	En este módulo, el objetivo es conocerse mejor, tanto a ellos mismos como entre ellos. Invitaremos a la reflexión acerca de cómo nos vemos, cómo creemos que nos ven los demás y cómo nos ven realmente (interacción con el grupo). Buscaremos la cohesión y la confianza en el grupo y con la educadora. Para conocerse, hay que conocer también nuestros cuerpos. Viviremos experiencias sensoriales (con nosotros y los demás), ayudando así a romper con el miedo a tocarse y sentirse. Una actividad importante de este módulo, será el trabajo de despedirse del niño que fue para dar paso al hombre que será; eligiendo qué quiero conservar y qué quiero abandonar en

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

MÓDULOS	INTERVENCIONES
	ese camino. Intentaremos que sea un paso nada traumático y muy experiencial.
II. ¿Hombre vs. mujer?	En el segundo módulo nos acercaremos a las diferencias de género, sexo, sexualidad… para intentar entender cuáles son las poas diferencias entre hombres y mujeres. El objetivo es romper con los mitos existentes y que nos hacen alejarnos unos de otros. Trabajaremos a través de las polaridades, buscándolas en hombre-mujer, en las texturas, temperaturas, en el cuerpo… Buscaremos el "lado femenino" de cada uno de los chicos y empatizaremos con la mujer, poniéndonos en su lugar con las "losas" que debe cargar en los diferentes momentos de su vida. Usaremos los referentes más cercanos a ellos para hacerlo más fácil y tangible.
III. Sexualmente hablando.	En este módulo nos centraremos en nociones de sexualidad para que se conozcan mejor a ellos y a las mujeres, para que mantengan relaciones saludables (sexualmente hablando) y para que tengan las herramientas necesarias para enfrentar una vida sexual sana, tanto para ellos como para sus futuras parejas. Se buscará la rotura de mitos y tabús y se potenciará el respeto por la pareja sexual y por las diferencias sexuales.
IV. Mensajes subliminares: la publicidad, la música, el cine, el arte.	Aquí abordaremos cómo los medios de comunicación, la música, el cine, el arte… influyen en las relaciones y los modelos de relacionarse que tenemos. Aprovecharemos para visionar videos de campañas no sexistas, de canciones y anuncios sexistas… todo lo relacionado con el ámbito.
V. Buenos tratos en el amor.	Desde la Asociación **Acción en Red**3, se lleva a cabo la campaña "**Buenos tratos en el Amor**". El objetivo es trabajar en la línea de la campaña, recibir charlas explicativas sobre las relaciones en igualdad, los buenos tratos… Existe muy buen trabajo y material hecho y muchas personas implicadas trabajando en ello, por lo que se aprovecharan esos recursos con el objetivo que vean que existen muchos colectivos que trabajan por la igualdad.

Tabla 2. Módulos y contenidos.

Fuente: Elaboración propia.

Hay que destacar que todas las sesiones de intervención, a pesar de tener un esquema variable en función de la temática, deben tener dos puntos comunes, inamovibles e importantes:

- Apertura, donde se hablará de cómo nos encontramos, qué hemos sentido durante los días anteriores, qué cambios se han producido en nosotros después de los temas trabajados… y cualquier otra cosa que cualquier participante quiera expresar, ayudando así a crear un clima de confianza.
- Cierre, donde se harán breves ejercicios de relajación y reflexión acerca del desarrollo de la sesión, al igual que en la apertura cómo nos hemos sentido, qué hemos sentido, porqué creo que he sentido o no determinadas cosas, intercambio con el grupo, etc.

CONCLUSIONES

Para sintetizar, en mi opinión, diría que este tipo de intervenciones son de las más importantes con adolescentes. En ocasiones nos olvidamos del papel que juega la educación en la cotidianeidad de la vida, a través de comportamientos, relaciones, actitudes, etc. No somos conscientes de que estamos inmersos en un ritmo y modelo de vida que da lugar a unos aprendizajes equívocos y contradictorios. Los medios de comunicación, la música, el grupo de iguales, las redes sociales, etc., todos estos son

3http://www.accionenred-andalucia.org/

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

factores influyen en los chicos y chicas de forma mucho más intensa que la educación en los centros escolares e incluso que en el propio hogar.

Se debería hacer un trabajo integral desde la infancia para conseguir una sociedad más igualitaria. Sin embargo, y a pesar de todo esto, la clave la señalo en el cambio cultural. Es necesario, sino obligado, que si queremos una población futura más respetuosa con las diferencias e igualitaria, pongamos el énfasis en construir seres comprometidos, sin prejuicios y que pongan en valor la diferencia como la base de la sociedad y de la evolución como humanidad.

En el colectivo en concreto, damos por supuesto que llegan con unas carencias que otros chicos y chicas pueden no tener de antemano, por lo que la tarea es más ardua si cabe. En una sociedad donde prima el individualismo y la inmediatez, tenemos que darles las herramientas para que sean capaces de cambiar, no solo los conceptos que tienen aprendidos, sino las conductas delictivas, que en éste caso están relacionadas con las diferencias de género y con el modelo hegemónico de masculinidad.

"Hay que mostrar que la forma actual de la masculinidad no es sino una forma histórica, modificable y no necesaria y hay que encontrar caminos para proceder a esa modificación. (…) Instalados en una posición social de dominio –en relación a las mujeres- a los hombres no les ha sido preciso analizar sus formas de comportamiento, sus problemas, sus reacciones, y tienden a pensar que su forma de proceder es natural, espontánea, derivada de su personalidad, comportamientos y actitudes percibidos como intocables"

Marina Subirats

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Agencia Estatal Boletín Oficial del Estado. (2000). *Ley Orgánica 5/2000, de 12 de enero, reguladora de la responsabilidad penal de los menores* (pp. 9-11). Madrid: Boletín Oficial del Estado. Recuperado de http://www.boe.es/buscar/pdf/2000/BOE-A-2000-641-consolidado.pdf [último acceso 07/06/2015].

Caballero, M.A. (2014). Menores infractores y medidas judiciales. *Revista Educación y futuro digital, 10. (*pp. 45-48) Recuperado de http://www.cesdonbosco.com/documentos/revistaeyfd/EYFD_10.pdf [último acceso 07/06/2015].

Caro, Mª. A. & Fernández-Llébrez, F. (Coords.) (2010). *Buenos tratos: prevención de la violencia sexista.* Madrid: Talasa.

Gallego, S. (2007). Evolución de la intervención con menores infractores. *En La Calle: Revista Sobre Situaciones De Riesgo Social*, *8*. Recuperado de http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2690365 [último acceso 07/06/2015].

Germán, I., & Ocáriz, E. (2009). Menores infractores/menores víctimas: hacia la ruptura del círculo victimal. *Eguzkilore*, *23*. Recuperado de http://www.ehu.eus/documents/1736829/2118745/Menores+infractores+menores+victimas+hacia+la+ruptura+del+circulo+victimal.pdf [último acceso 07/06/2015].

Hardy, E., & Jiménez, A. (2001). Masculinidad y género. *Revista Cubana Salud Pública*, *27*(2), 77-88. Recuperado de http://goo.gl/nd47DM [último acceso 07/06/2015].

Lomas, T. (2013). Critical Positive Masculinity. *Masculinities and Social Changes*, *2*(3). doi:10.4471/MCS.2013.28. Recuperado de http://goo.gl/K3VCkx [último acceso 07/06/2015].

Martínez, A. (2012). *La nueva masculinidad adolescente. "Un aprendizaje desde el fracaso". Voces de hombres por la igualdad*. Recuperado de http://goo.gl/YWnWxP [último acceso 07/06/2015].

Mendoza D., Reyes K. & Reyes, R. (s.f). *Guía didáctica para trabajar género y masculinidad con niños, niñas y adolescentes "creciendo juntos y juntas", igualdad de género desde la infancia.* Recuperado de http://www.educarenigualdad.org/media/pdf/uploaded/material/248_creciendo-juntos-y-juntas-pdf.pdf [último acceso 07/06/2015].

Reyes, J. (2009). *Menores infractores*. Recuperado de https://goo.gl/GCQDpu [último acceso 30/05/2015].

Secretaría de Estado de Servicios Sociales e Igualdad. (2012). *Informe Juventud en España 2012* (pp. 69-76). Madrid: Instituto de la Juventud. Recuperado de http://www.injuve.es/sites/default/files/2013/26/publicaciones/IJE2012_0.pdf [último acceso 30/05/2015].

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Las escuelas de abuelos[1] desde la educación intergeneracional

Mª José Cornejo Sosa y Mª Lourdes Pérez González. *Profesoras del CES Don Bosco-Adscrito a la Universidad Complutense de Madrid-*

1. Las personas mayores y el envejecimiento activo

El incremento de la población mayor en la sociedad se ha ido fraguando como un proceso continuo y constante desde la segunda mitad del siglo XX, adquiriendo en el momento actual unos índices elevados que están incidiendo en una transformación en la estructura de la pirámide de población.

Este cambio significativo de la población no ha incidido de forma unilateral en un incremento a nivel cuantitativo o numérico de personas pertenecientes al colectivo de mayores, ya que a lo largo de los últimos años se ha producido un mayor acercamiento hacia las personas mayores, con el objeto de conocerlas mejor para potenciar y estimular su calidad de vida, desde una perspectiva positiva y acorde con la sociedad actual.

En la última década del siglo pasado, surge el concepto de envejecimiento activo definido por la Organización Mundial de la Salud como un proceso en que se optimizan las oportunidades de salud, participación y seguridad a fin de mejorar la calidad de vida de las personas a medida que envejecen.

El concepto de salud lo define la OMS como la situación óptima de bienestar presente en la persona. Un bienestar que debe incluir no sólo la carencia de enfermedad física sino también una calidad a nivel psíquico y social.

La participación, otro de los elementos que aparecen en la definición de envejecimiento activo, supone tener presente a las personas mayores, integrarlas, formando parte de una sociedad en la que su presencia cada vez se hace más palpable y donde su experiencia resulta necesaria para impulsar el desarrollo y crecimiento del país.

En cuanto a la seguridad en los mayores, implica que éstos puedan disfrutar de una vejez satisfactoria, desde el respeto, la solidaridad y la convivencia. Evitando situaciones en las que se vean limitados sus derechos como persona, eliminando el maltrato ya sea físico y/o psíquico, el abuso o las situaciones de privación económica, social etc., en las que se encuentran muchas personas por el hecho de ser mayores.

La unión de estos tres elementos, salud, participación y seguridad, influye de manera positiva en la calidad de vida de las personas mayores, favoreciendo un envejecimiento saludable y óptimo, desde el que los mayores pueden seguir desarrollándose y creciendo a nivel personal.

2. Educación intergeneracional y resiliencia

Desde el planteamiento que se ha realizado sobre el envejecimiento activo, la educación intergeneracional forma parte del mismo, ayuda a potenciar la salud y con ello a mejorar la calidad de vida de las personas mayores.

1 Escuela de abuelos es un concepto genérico, inclusivo que hace referencia tanto al género masculino como femenino. Este término se utiliza en la sociedad española cuando hace referencia a talleres para personas mayores que cuidan a sus nietos.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

De esta forma, la educación intergeneracional se puede definir como : " los procesos y procedimientos que se apoyan y se legitiman enfatizando la cooperación y la interacción entre dos o más generaciones cualesquiera, procurando compartir experiencias, conocimientos, habilidades, actitudes y valores, en busca de sus respectivas autoestimas y personales autorrealizaciones. El objetivo es cambiar y transformarse en el aprendizaje con los otros" (Sáez Carreras: 2002).

La educación intergeneracional se ha ido fraguando desde principios de este siglo, a través de cursos, seminarios y encuentros de distinto tipo entre la población mayor y la población joven.

Estos encuentros pretenden ser un medio fundamental para que ambas generaciones se acerquen, se conozcan e interactúen entre sí, con el objeto de superar las posibles barreras que dificultan la comunicación y con ello entorpecen la integración e inclusión de las generaciones mayores dentro de la sociedad.

Se trata de un encuentro intergeneracional de carácter formal, diseñado para cumplir unos objetivos específicos, que van a venir marcados por el tipo de aprendizaje que se quiera potenciar, ya sea un taller de informática, de cuentacuentos o de historia del arte, entre otros. Pero en todos ellos debe encontrarse como objetivo general el intercambio de ideas, experiencias, conocimientos y/o habilidades, que permitan potenciar las relaciones sociales entre distintos grupos o generaciones, mejorando así la convivencia y el respeto hacia los demás.

Además de la educación intergeneracional que se plantea mediante un encuentro programado para así adquirir aprendizajes sobre un tema determinado, también se da otro tipo de relación entre generaciones de carácter informal, que se organiza de forma espontánea, cuya acción socio-educativa se lleva a cabo dentro del entorno familiar, basado en las tradiciones y la cultura de nuestro país.

Esta acción conjunta entre dos generaciones diferentes que se produce entre distintos miembros de una misma familia, se conoce, siguiendo las cuatro categorías que establece Hölplinger (2009) como generaciones genealógicas.

Desde el planteamiento de envejecimiento activo, esta tipología de generaciones genealógicas se puede identificar con la relación abuelos-nietos, donde ambas generaciones, los mayores y los niños, se benefician de ese encuentro de carácter incondicional.

Los niños/as necesitan de la figura de los abuelos/as, ya que junto con los padres, les proporcionan recursos necesarios para favorecer un desarrollo integral, siendo, a su vez, el entorno familiar la primera y principal fuente de socialización y ámbito de referencia para los menores. De manera específica, los abuelos/as les trasmiten valores, le ofrecen amor incondicional, (Rico, Serra y Viguer: 2001) entre otras funciones, a los niños/as.

Por otro lado, la relación que establecen los abuelos/as con los nietos/as, les ayuda a los primeros a sentirse aún útiles, queridos, valorados y respetados. Factores fundamentales para mejorar su autoestima y con ello potenciar su autorrealización tanto personal como social.

Este encuentro intergeneracional forma parte del rol asumido por los abuelos/as a lo largo de la historia, pero se ha visto trasformado en función de las necesidades que demanda una sociedad marcada por la crisis económica sufrida los últimos años, ha sido el cometido asignado a los abuelos/as dentro de la estructura familiar. Sus funciones dentro del entorno familiar se han visto modificadas, así además de cuidar y disfrutar de sus nietos/as, han asumido roles que en épocas pasadas eran competencia específica de los progenitores, como es la educación de los niños/as.

Según datos extraídos de las encuestas realizadas por el IMSERSO en el año 2012 sobre las personas mayores, el 37,4% afirman mantener contacto diario con sus nietos/as y un 27% de mayores cuidan a sus nietos varias veces por semana.

Así en las entradas y salidas de los colegios cada vez nos encontramos con más abuelos/as que acompañan a sus nietos/as a las aulas, incluso, ya no resulta nada extraño que éstos asistan a las tutorías del colegio. Los parques se transforman por las tardes en encuentros de personas mayores que juegan con los niños, los pasean, les dan la merienda o simplemente les cuidan.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

La interpretación que podemos realizar sobre estos datos, desde la perspectiva del envejecimiento activo es bastante positiva, ya que nos están indicando el buen estado tanto físico como psíquico en el que se encuentran un número importante de personas mayores, que hace factible y posibilita el que se puedan ocupar de forma continuada del cuidado y la educación de sus nietos/as. De ahí, que la independencia y autonomía se constituyan en elementos básicos para mejorar la calidad de vida.

Este encuentro sistemático entre abuelos/as-nietos/as, también puede llegar a potenciar y con ello facilitar la resiliencia entre las personas mayores.

La resiliencia se basa en la capacidad que tiene la persona de superar situaciones adversas, y a partir de ellas, reconstruir su vida de forma positiva. Para autores como Rousseau, la resiliencia "tiene una doble característica. La resistencia al golpe duro y la capacidad para incorporar el episodio estresante a la construcción de la propia vida"(Rousseau: 2012).

Poder conseguir este objetivo no es tarea fácil, implica conjugar muchos factores tanto de carácter intrínseco, específicos de la persona como sobre todo, el poder contar con elementos externos que formen parte del entorno cercano a la persona, desde los que le muestren apoyo, cariño, comprensión y sobre todo confianza para superar las dificultades y comenzar de nuevo.

La familia se constituye en pilar fundamental, ejerciendo un papel clave en ese proceso de reconstrucción personal por el que pasan muchas personas mayores, que se enfrentan a situaciones estresantes, como la pérdida de la pareja y/o de amigos, que viven situaciones de soledad, de escasez de recursos económicos, pérdida del trabajo por haber pasado el umbral de la jubilación o simplemente por el hecho de llegar a la vejez.

Los nietos/as, dentro del ámbito familiar, pueden llegar a ejercer una ayuda importante para las personas mayores en el desarrollo de la resiliencia. Esto es posible, cuando el cuidado y educación al que se ven a veces obligados los abuelos no supere sus capacidades e incida de forma negativa en su salud.

Hoy en día, para muchos abuelos/as la relación diaria con sus nietos/as se ha visto incrementada de forma significativa, llegando en algunos casos a ser preocupante y alarmante, debido al número de horas que pueden llegar a pasar con sus nietos/as, convirtiéndose en abuelos/as sustitutos de los padres.

3. Escuelas de abuelos/as-escuelas de padres y madres

Ante esta situación en la que se encuentran los abuelos/as actuales, donde sus roles se han vuelto más complejos, y la espontaneidad y experiencia personal ya no son suficientes para poder dar respuesta a las tareas que la sociedad le está demandando ante sus nietos, se han puesto en marcha iniciativas de carácter socio-educativo, denominadas escuelas de abuelos.

Estas iniciativas, realizadas en forma de talleres se están organizando por todo el territorio español, gestionadas ya sea por entidades de carácter público como de carácter privado.

A nivel público destacamos la importante labor que está llevando a cabo la Comunidad de Madrid. Ésta Comunidad a través de la Dirección General del Mayor en colaboración con los Ayuntamientos de la región está diseñando talleres con una duración de veinte horas en los que se pretende dar respuesta a las demandas de las personas mayores. Esta propuesta ha sido acogida de forma muy positiva y con gran aceptación entre las personas mayores de la Comunidad, de esta forma, cada año son más los municipios de la región los que se suman a esta iniciativa.

La gestión privada también se ha hecho eco de esta necesidad entre la población de personas mayores. Destacamos, sobre todo la labor realizada por la Cruz Roja, desde la que se pretende favorecer la formación de las personas mayores en la relación con sus nietos/as.

Las escuelas de abuelos/as están pensadas como un recurso que pretende ayudar a solventar las posibles dificultades, temores y miedos con los que se enfrentan las personas mayores que cuidan de

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

sus nietos/as en el día a día. Para ello se crean como lugares de encuentro donde dialogar, exponer sus dudas y preocupaciones, en definitiva, un lugar donde sentirse escuchados.

Estos talleres también pretenden proporcionan una formación teórica sobre temas actuales relacionados con la educación que son objeto de incertidumbre y desde los que a veces es difícil poder dar respuestas como por ejemplo las nuevas tecnologías, redes sociales, etc. Incidir en aspectos del desarrollo evolutivo que puedan ser objeto de preocupación como las rabietas, los miedos infantiles, etc. Así como también se pueden tratar aspectos relacionados directamente con el ámbito escolar que resultan de una cierta complejidad y por tanto implican tomar decisiones importantes sobre las mismas, como por ejemplo los deberes, los exámenes, etc.

El asesoramiento que le ofrecen los expertos a los abuelos/as en estos talleres resulta de mucha utilidad, ya que les proporciona recursos, estrategias y sobre todo les orienta en su tarea educativa. Pero aun así no son suficientes para dar respuesta a todas las preocupaciones que plantean los mayores en el encuentro intergeneracional que establecen con sus nietos/as. Se necesita ampliar el concepto de escuela de abuelos /as para acercarlo a los planteamientos que siguen las escuelas de padres y madres.

Ésta, la escuela de padres y madres, se diseña con el objeto de acercar a los progenitores al entorno educativo y hacerlos así participes de la educación de sus hijos/as, trabajando de forma conjunta y coordinada la familia con la escuela. Expertos del ámbito de la educación y orientación aportan pautas, estrategias y sobre todo formación a los padres y madres para mejorar la educación de sus hijos/as, les facilitan los recursos necesarios para poder afrontar distintas problemáticas de carácter ya sea escolar, social y/o personal.

La familia como principal responsable y agente social de la educación de sus hijos/as debe formar parte dentro del proceso educativo, haciéndolo de forma activa, como señala la LOMCE, para fortalecer las relaciones entre alumnos, familia y escuela.

El concepto de familia, en la sociedad diversa y plural en la que nos encontramos puede incluir la figura de los abuelos, como familia extensa o intergeneracional. Traspasando así funciones que son competencia de los padres en la educación de los hijos a los abuelos como cuidadores informales de sus nietos.

4. Aportaciones sobre las escuelas de abuelos/as

De ahí, el planteamiento que realizamos, donde indicamos la necesidad de programar escuelas de abuelos/as con metodologías similares a las presentadas en las escuelas de padres y madres.

Estos talleres deben diseñarse como lugares de encuentro entre distintos profesionales de la educación y las personas mayores en su rol de abuelos/as. En ellos se debe trabajar mediante la escucha activa y participativa. La formación teórica que imparte el experto y que ayuda a conocer y comprender mejor a los nietos/as, aportando una base más sólida de las necesidades, características y formas de actuar de los niños/as, debe ir acompañada de la reflexión práctica de los mayores, dando, así oportunidad a que éstos se expresen, aporten sus dudas, ideas y preocupaciones acerca de la educación de sus nietos/as.

La participación debe plantearse desde la cooperación y el trabajo conjunto entre los distintos participantes mayores, como recurso para motivarles y favorecer así, el análisis reflexivo sobre las distintas situaciones y propuestas que se le planteen en los talleres.

Para trabajar de forma cooperativa se pueden conjugar diferentes técnicas que han demostrado ser muy útiles como recursos para favorecer el aprendizaje compartido y potenciar la toma de decisiones. Entre ellas, destacamos para las escuelas de abuelos: el debate, el Phillips 6-6, el estudio de caso, el torbellino de ideas e incluso el role-playing.

En cuanto a los contenidos a tratar en los talleres, éstos deben plantearse después de haber realizado un análisis previo de las necesidades y las preocupaciones que tienen los abuelos en relación con la

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

educación de sus nietos. De esta forma, los temas que se planteen resultarán efectivos en el aprendizaje personal de carácter intergeneracional.

No debemos olvidar el doble objetivo general que se propone para estos talleres denominados escuelas de abuelos/as y que constituye la base del planeamiento sobre el que hemos esbozado unas breves líneas.

Este doble objetivo debe consistir en proporcionar los recursos necesarios para que las personas mayores colaboren en el cuidado y la educación de sus nietos/as, cooperando con el padre y la madre y en sintonía con el centro educativo para potenciar un desarrollo óptimo e integral al menor. De esta manera se establecerá una educación intergeneracional positiva, acorde con el envejecimiento activo, que pueda servir de estímulo para las personas mayores en su camino hacia la resiliencia.

5. Bibliografía

Gervilla, E. (Coord.) (2003). *Educación familiar, nuevas relaciones humanas y humanizadoras.* Madrid. Editorial Narcea.

Höpflinger, F. (2009). Introduction, concepts, definitions et theories, en Perrig-Chiello, P., Höpflinger, F.; Suter, Ch. Générations-Structures et relations. Rapport.Générations en Suisse. Zurich et Genevé: Seismo, 18-41

IMSERSO y Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad, (2011).*Libro Blanco del envejecimiento activo.* (http//www. imserso.es/InterPresent1/groups/…/8088_8089libroblancoenv.pdf -rescatado 04/01/2016)

IMSERSO. (2014). *Informe 2012: las personas mayores en España*. Madrid. Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales, Igualdad-IMSERSO.

Limón Mendizábal, R.; Crespo, J.A. (2002). *Grupo de debate para mayores. Guía práctica para animadores.* Madrid. Editorial Narcea.

LOMCE, Ley Orgánica para la mejora de la calidad educativa, 8/2013 de 9 de diciembre.

Manciaux, M (Compilador). (2005). *La resiliencia: resistir y rehacerse*. Barcelona. Editorial Gedisa.

Martínez, M.C.; Álvarez, B.; Fernández, A.P. (2015). *Orientación familiar, contextos, evaluación e intervención.* Madrid. Editorial Sanz y Torres.

Marujo, H. A.; Neto, L.M.; Perlorio, Mª F. (2003). *Pedagogía del optimismo. Guía para lograr ambientes positivos y estimulantes.* Madrid. Editorial Narcea.

Noriega, C.; Velasco, C. (2013). Relación abuelos-nietos: una aproximación al rol del abuelo. *Sociedad y Utopía. Revista de ciencias Sociales*, *41*, 466-482.

Rico, C. Serra, E.; Viguer, E. (2007). *Abuelos y nietos. Abuelo favorito, abuelo útil.* Madrid. Editorial Pirámide.

Rousseau, S. (2012). *La resiliencia. Vivir feliz a pesar de*. Barcelona. Editorial Obelisco.

Sáez Carreras, J. (2002). *Pedagogía Social y programas intergeneracionales: educación de personas mayores.* Málaga. Editorial Aljibe.

Uriarte, J.de D. (2006**).** Construir la resiliencia en la escuela. *Psicodidáctica, vol. 11, 1,7*-23.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Educación de calle a través de proyectos de creación cultural

Pilar Callén Ramón. *Asociación Enbat. Huesca*

Educación social y educación de calle

La educación de calle es una manera específica y singular de hacer educación social. La palabra *calle* viene del latín *callis* que significaba sendero. El sendero era un camino estrecho, abierto campo a través por pisadas individuales que acortaban el camino para hacer un encargo o llevar un mensaje. El sentido de la calle moderna es diferente. Al hablar de calle nos referimos a una realidad, generalmente abierta, donde determinados jóvenes aprenden a ser adultos a trompicones, sin guías adecuadas, poniendo en riesgo su futuro personal y social. Decimos realidad abierta por contraposición a los espacios cerrados, institucionalizados, como son el instituto, el hogar familiar o el lugar de trabajo. Ello nos lleva a extender el significado de la calle a todos aquellos lugares de donde esos adolescentes ocupan su ocio o se relacionan con otros iguales hasta convertirlos en sus principales referentes de sociabilidad: la plaza, el centro cívico, el solar, el parque, el polideportivo, el bar, las canastas,… y también, las redes sociales en internet como instagram, youtube, whatssap o facebook.

La calle es tanto un lugar de riesgos como de apoyos, un lugar tan indeseable como lleno de posibilidades. En este espacio tan simbólico y tan real, a veces difícil de delimitar, el educador o la educadora de calle encuentra a estos chicos y chicas especialmente vulnerables que han huido de los peligros de otros espacios y tiempos habitados por adultos incapaces de ofrecer contextos socializantes. Son jóvenes menores de edad que a factores socioculturales, económicos o personales unen otros factores de riesgo propios de la edad de la adolescencia dificultándose así su adecuado desarrollo vital. Estos muchachos y muchachas sitúan sus referentes de socialización en la calle en vez de en la familia, el instituto o en grupos de educación no formal y crecen según modelos de relación que poco tienen que ver con la salud, la solidaridad, la participación, la interculturalidad o la justicia social.

Por tanto, aunque la calle está llena de riesgos que dificultan al chaval su vida y al educador-a su ejercicio profesional, éste se ha especializado en encontrar en la calle recursos para transformarlos en mediaciones que hagan posible una relación de ayuda cualificada por ser educativa (Guerau de Arellano, 1987). En manos de un educador-a competente los riesgos de la calle pueden convertirse en herramientas educativas tanto a nivel individual como grupal y comunitario. Lograr que estos adolescentes establezcan relaciones diferentes consigo mismos y con los demás dependerá de la posibilidad de mantener experiencias diferentes. Es ahí donde la educación de calle suscita y promueve contextos de interacción entre jóvenes como condición necesaria para una convivencia positiva y un desarrollo personal, escolar o familiar adecuados. Sólo así es posible que surjan relaciones de convivencia. Como afirmaba P. Freire (2007) “el hombre es un ser de relaciones y no solo de contactos; no solo está en el mundo sino con el mundo” (p.28).

La educación de calle en Huesca

Desde esta óptica y durante los últimos seis años, la Asociación Enbat interviene en el barrio del Perpetuo Socorro y en el resto de Huesca a través del proyecto de Educación de Calle del Ayuntamiento de la ciudad. El Perpetuo Socorro es uno de los barrios periféricos de la ciudad de

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Huesca que creció con la expansión de la ciudad que hubo en los años 60 y 70, constituyéndose como un barrio fundamentalmente obrero. Entre los años 2000 y 2010 se produjo un gran incremento de la población inmigrante, que la actual crisis económica ha detenido o incluso revertido. La población que lo habita principalmente es población obrera, inmigrante y de etnia gitana que en un alto porcentaje vive situaciones económicamente carenciales y socialmente de marginación. Estas situaciones personales se conjugan con otras razones de segregación residencial debido al bajo precio de la vivienda[1] o los mercados laborales locales o las redes sociales en las que los individuos se insertan, muchas de las cuales funcionan a partir del principio de la solidaridad étnica. Dejamos constancia de otro ejemplo más de la existencia en nuestras en nuestras ciudades de los que Besalú y Tort (2009) definen como espacios social y urbanísticamente desiguales, zonas o barrios con una concentración especial de familias desfavorecidas socioeconómicamente, habitualmente localizadas en el extrarradio o en zonas previamente marginadas, con pocos servicios y niveles altos de conflictividad . Precisamente, la aparición de un aumento de situaciones de riesgo personal y de dificultades en la convivencia de la población joven del citado barrio fue lo que movió al área de Cultura y dentro de su Plan Municipal de Juventud a promover una respuesta integral a sus necesidades a través de la metodología de la educación de calle.

La intervención a través de la educación de calle que se lleva a cabo en Huesca busca, como fin último, *la inclusión del muchacho o muchacha adolescente en procesos resilientes que permitan rescatar su dignidad y derechos como personas a la vez que les capaciten para desempeñar roles y funciones sociales desde un concepto de ciudadanía activa y crítica* (Garrido, 2011). La educación de calle quiere contribuir a que cada joven pueda reconocer y hacer reconocer su importancia como ser humano y como actor de su propia vida. De ese modo y como contrapeso de las presiones que reducen los individuos y las colectividades al estatuto de objeto (síntomas, estigmas, estadísticas,…) los educadores de calle trabajan para volver a poner de relieve la primacía del sujeto (Giraldi y De Boevé, 2009). Su papel para afrontar este reto es el de un profesional dotado de una sensibilidad y capacitación especial para vivir, hacer vivir y extraer las posibilidades al drama de la calle. Es por eso que se reclama que los educadores y educadoras de calle sean ciudadanos-ciudadanas intencionalmente preparados para apoyar procesos evolutivos de adolescentes y jóvenes cuando estos itinerarios personales y sociales están siendo dificultados. Incluso se ha llegado a decir que educación de calle es lo que hace el educador o la educadora de calle (Asociación Cultural La Kalle, 1995) ya que el efecto de sus acciones debe ser la generación o activación de nuevas redes de relación y apoyo social para el adolescente. Se entiende de esta manera el modo bifocal que caracteriza su intervención: por una parte, se dirige al adolescente y, por otra, al medio social en el que vive: el educador de calle conoce suficientemente a las personas y colectivos que hacen su vida en la calle, generalmente estigmatizados y excluidos, como para ayudar a destruir prejuicios, desmontar estereotipos y mejorar la imagen que de ellos tienen le resto de miembros de la comunidad. De este modo se propicia que no sean sólo las personas de la calle las que tengan que dar un paso adelante, sino que el resto de la comunidad también se aproxime a ellos facilitando la integración (Quintanar et al. 2010).

Esta función de mediación empuja al educador-educadora de calle a vivir en un punto geométrico inestable: entre una sociedad que inadapta y una inadaptación concreta indeseable (Guerau de Arellano, 1987). Por eso, los educadores y educadoras de calle nunca podremos transmitir a los y las adolescentes que estamos de acuerdo con la sociedad que los ha producido, que nosotros y nosotras no tenemos parte de responsabilidad en ello, ni que las condiciones sociales a las que están sometidos no pueden transformarse.

1 Según el informe de Tecnicasa-2015 sobre los precios del metro cuadrado de vivienda, se puede observar que el barrio del Perpetuo Socorro de Huesca es el segundo más barato de las capitales de todo el país para adquirir un piso. ("El barrio del Perpetuo Socorro uno de los más baratos de España" [28 de enero de 2016] Radio Huesca. Recuperado de http://www.radiohuesca.com/noticia/557116/El-Barrio-del-Perpetuo-Socorro-uno-de-los-mas-baratos-de-Espana-para-comprar-vivienda)

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

La inclusividad en la educación de calle

En coherencia con todo ello, el diseño metodológico de la intervención debe ser lo suficientemente inclusivo como para dar oportunidades de resistencia y reconstrucción a la mayor diversidad posible de jóvenes dañados o socialmente malheridos. Entendemos que la inclusión social es un proceso permanente de mejora que se dirige a generar apoyos y eliminar barreras al aprendizaje y la participación (Ainscow y Both, 2002). Desde nuestro punto de vista, tres son las condiciones que determinan el grado de inclusividad de la educación de calle: las prácticas educativas configuradas como mediaciones, la oferta de mediaciones en forma de menú y la elección de actividades 360º. Veamos cómo cada una de ellas mejora el enfoque inclusivo de la educación de calle.

En primer lugar, las acciones educativas que la educadora y el educador de calle ponen en juego durante su intervención se basan en la utilización de diversos recursos. El educador de calle entiende que un recurso es aquello de lo que puede echarse mano con relativa facilidad y frecuencia para lograr los objetivos previstos para cada adolescente. En medio abierto, los recursos pueden ser físicos (el espacio, el tiempo, el aire libre, los objetos recuperables...) o sociales/personales (compañeros, adultos, profesionales, actividades, dispositivos socioculturales...). Sin embargo, los recursos en sí mismos no tienen por qué tener activado su potencial educativo. Esto lo logra la educadora o educador cuando transforma el recurso en *mediación*:

> "una mediación es una acción, objeto o acontecimiento, formal o informal, situado entre el educador de calle y el adolescente que da consistencia, objetividad y realismo a la relación educativa que se establece entre ambos en la convivencia cotidiana. El educador-educadora de calle utiliza las mediaciones intencionadamente, de manera esporádica o en secuencias más complejas, con el fin de movilizar al joven o adolescente hacia mejores relaciones consigo mismo y con su entorno" (Asociación Enbat, 2014)

Las mediaciones se buscan para lograr un objetivo o surgen en torno a una situación o centro de interés del adolescente, una idea del grupo o una posibilidad de cambio en la comunidad; poseen la potencialidad de ser utilizadas para intervenir en los sistemas relacionales del menor de acuerdo con su proyecto de itinerario personal. El educador-educadora deberá estar atento para aprovecharlas y convertirlas en un motivo desencadenante de procesos significativos y participativos en los que el adolescente viva la situación como experiencia de vida importante y educativamente, relevante.

En segundo lugar, se han realizado muchos esfuerzos, y todos ellos loables, por estructurar el proceso de intervención de la educación social. Ello ha tenido su reflejo en el énfasis puesto desde las entidades financiadoras para exigir una rigurosa planificación y evaluación de los proyectos de educación de calle así como para requerir una programación pormenorizada de la intervención diaria y concreta con los chavales. Sin falta al rigor que conlleva nuestra profesionalidad como educadores y educadoras, lo cierto es que un programa que persiga objetivos amplios y abiertos o que parta de pocos apriorismos pero con buenos análisis de la realidad, es más inclusivo que aquellos proyectos e intervenciones más cerradas que determinan el contenido, nivel e intensidad del logro que deben desarrollar los jóvenes en base a indicadores cerrados de evaluación. En este sentido, debemos reconocer que en la educación de calle no es fácil anticipar situaciones, o al menos, no todos los eventos posibles. Primero porque un evento se produce de manera fortuita –y eventos diferentes los hay muchos- y luego porque los elementos que permiten un acompañamiento eficiente son raramente previsibles (Giraldi y De Boevé, 2009). Por esta razón es difícil hacer entender qué es y qué hace un educador de calle; y por esta misma razón, se debe desconfiar de los proyectos "enlatados" y listos para ser aplicados. Más que elaborar un repositorio de actividades previamente planificadas un proyecto inclusivo opta por recurrir a un *menú de mediaciones* (Costa y López, 1996). Es una forma operativa de concretar la intervención pues los menús facilitan la selección de las actividades, recursos, materiales, personas..., necesarias para afrontar las situaciones de mejora de los chicos y chicas respetando sus singularidades y especificidades.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Por último, las *actividades 360º* son aquellas que, debido a su enfoque integral, ofrecen a los jóvenes elegir sobre una amplia diversidad de oportunidades de desarrollo, mejora y bienestar[2]. Estas actividades se presentan como un contexto donde empezar de nuevo sin prejuicios ni fracasos previos, en un ambiente de relación de ayuda y acompañamiento con adultos educadores, para un trabajo con alta expectativa de éxito, que se apoya tanto en habilidades manuales y hábitos de esfuerzo como en destrezas sociales y personales, que reconoce los procesos por encima de los resultados y que cuando estos llegan, vienen acompañados de un componente ético de solidaridad con otras personas, que como ellos y ellas, viven situaciones de dificultad. Una concreción suficientemente conocida de este tipo de actividades son las acciones que surgen desde el aprendizaje-servicio (APS), una metodología orientada a la educación para la ciudadanía, inspirada en pedagogías activas y compatibles con otras estrategias educativas. El APS se define así:

> "el aprendizaje servicio es una propuesta educativa que combina procesos de aprendizaje y de servicio solidario a la comunidad en un único proyecto bien articulado en el que los y las participantes aprenden a la vez que trabajan en necesidades reales del entorno con la finalidad de mejorarlo" (Batlle, 2010)

Como el APS, las actividades 36º se inspiran en una pedagogía que se esfuerza por aplicar los principios de experiencia, o relación directa y significativa con la realidad; la participación activa de los adolescentes en las diferentes fases del proyecto; la reflexión o esfuerzo por guiar la actividad y darle sentido personal y social; la resolución de problemas o consideración de hechos complejos desde múltiples perspectivas para mejorar su funcionamiento; la cooperación, o trabajo conjunto entre compañeros-as y colaboración con los receptores de la ayuda; la inmersión en prácticas de valor, o adquisición de valores por participación en actividades cuyo desarrollo los encarna e induce a manifestarlos, y de evaluación múltiple, o regulación continua de la experiencia y del trabajo de los participantes.

Una experiencia práctica: danza y educación de calle

Hace dos años, el Área de Cultura del Ayuntamiento de Huesca y el equipo de Educación de Calle iniciaron un proceso conjunto de reflexión para integrar ciertas expresiones artísticas como mediaciones de educación de calle. Se exploraron proyectos de intervención con chicos y chicas en situación de vulnerabilidad social que les permitiese sentir y disfrutar de nuevas vías y lenguajes de creación y de cultura que sacasen a la luz capacidades no explotadas a la vez que se les ofrecía oportunidades de superar obstáculos personales y sociales en un contexto de convivencia intercultural. Así, por ejemplo, se intentó crear una banda musical para la cual se impartirían clase instrumentales, y paralelamente, clases de combo grupales de cinco o seis jóvenes donde podrían desarrollar el aprendizaje musical adquirido. La falta de financiación suficiente hizo que el proyecto no prosperase, pero sirvió aumentar la decisión a favor de este nicho emergente de acción social.

Figura 1: Actuación espontánea en un barrio de la ciudad

2 Este tipo de actividades tienen su origen en el "marketing holístico", término acuñado por Philip Kotler para definir un tipo específico de marketing en el que "todo importa" y para el que es necesaria una amplia e integrada perspectiva para obtener los mejores resultados. En la misma línea, consultorías de empresa y organizaciones han desarrollado evaluaciones 360º. Es interesante seguir cómo esta técnica se comienza a aplicar en la educación emocional (Bisquerra, 2016)

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Fig.2: Sesiones de ensayo

La ocasión definitiva llegó el año 2015 cuando se pudo entra a formar parte de un proyecto internacional que unía danza y jóvenes en situación de riesgo de exclusión social. Todos los años el ayuntamiento de la ciudad organiza Periferias, un festival multidisciplinar y temático único en su género en España. El hilo conductor de ese año fue "black" (o la negritud, en términos del poeta Aimé Cesaire). Para su desarrollo el festival ofreció un abanico de propuestas relacionadas con la comunidad negra, sin caer en tópicos racistas: groove, blaxploitation, fusiones afrocaribeñas, lofts del free jazz, etc. (Periferias, 2015). Entre los artistas invitados se encontraba un grupo de jóvenes procedentes del barrio de Montreuil (París) junto a su educadora, Katia, y una coreógrafa-bailarina, Eliane (Ndoho Ange).

Era la oportunidad esperada en el equipo de educación de calle para poner en práctica las convicciones generadas en el plano teórico de convertir en mediación inclusiva una actividad artística como la danza en un contexto de relación directa con la realidad. La propuesta consistió en integrar a un grupo de chicas adolescentes del programa de educación de calle en el espectáculo diseñado por Eliane de tal forma que actuasen en el festival de Periferias.

Los educadores y educadoras de calle se ponen manos a la obra pero no hay mucho tiempo: reuniones de coordinación y organización, lecturas, mails con París, encuentros con el grupo de jóvenes de Huesca candidatas a participar en el proyecto, encuentro con sus familias, elaboración de calendario de trabajo, reserva de espacios, reparto de responsabilidades…

Por fin llega el día y la semana del proyecto. Se recibe al grupo recién llegado del aeropuerto que cuentan cómo han tenido que dejar a una compañera en el aeropuerto de París por problemas con la documentación (es el directo, el día a día con nuestras chicas cuando se sale de viaje). Están tristes, sienten que no están todas y no saben si van a poder actuar. Al grupo de educadores y chica de Huesca les toca animar y acompañar desde el primer momento. Se les enseña el barrio y la ciudad. En el callejeo surgen conversaciones con otros vecinos del barrio e incluso se baila espontáneamente en la calle, fusionando flamenco y danza africana.

Fig.3: Actuación del grupo en el festival Periferias

Al día siguiente comienzan los ensayos en el Centro de Arte Joven (cfr. fig 1). Participan tres jóvenes de Montreuil y ocho de Huesca. Durante el proceso se hace necesario hablar varias veces con las familias, convencerlas para que permitan a sus hijas adolescentes ensayar todos los días, lo que se aprovecha para tejer lazos y alianzas con los educadores de calle. El compromiso exige a las chicas hacer un doble esfuerzo, pues no tienen vacaciones y por tanto deben estudiar y hacer las tareas escolares por la noche. Durante los ensayos (cfr. fig2), se descubre algo en común para los grupos francés y español: la importancia del proceso, del encuentro

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

diario a través del vínculo creado. Ambos grupos tienen claro que, aun sabiendo que va a tocar subir al escenario y representar lo trabajado, lo verdaderamente importante es lo que está naciendo entre ellas. Las chicas son felices, disfrutan bailando, disfrutan aprendiendo con la mejor profe que hayan podido escoger. Eliane es dulce, paciente y las quiere como son.

Finalmente llega el día esperado. Se sube al escenario y la emoción traslada a las chicas a otro mundo, a un mundo de ilusión y esperanza, un mundo que se llena de música, imágenes y baile, un mundo que une a una y otra parte de Europa, superando los obstáculos del idioma y de otras diferencias (cfr. fig. 3). Se ha trabajado juntas y se ha conseguido bailar delante de un público que aplaudía y aplaudía en reconocimiento a una buena puesta en escena. Pero educadores y muchachas sabían que eso sólo fue el final y que, más satisfactorio si cabe, fue el camino seguido para llegar hasta allí.

Conclusión

Cuando ASEDES definió la educación social lo hizo como forma de intervención dirigida a crear contextos educativos que posibilitasen, entre otras, también la promoción cultural "*entendida como apertura a nuevas oportunidades de adquisición de bienes culturales que amplíen las perspectivas educativas o laborales o de ocio o de participación social*" (2007). La educación de calle, como forma especializada de educación social, conlleva el compromiso de buscar intervenciones cada vez más inclusivas, socialmente hablando. Para ello, los proyectos de creación artística y cultural se presentan como una gran oportunidad de mejora para chicos y chicas en situación de riesgo social si conjugan en su diseño mediaciones organizadas como menús así como actividades 360º. Las experiencias inclusivas llevadas a cabo en Huesca y en otros lugares permiten seguir investigando y experimentando en este sentido: trabajar desde la diversidad de capacidades y necesidades acompañando procesos de construcción ciudadana en jóvenes y adolescentes desfavorecidos.

Referencias bibliográficas

Ainscow, M. y Both, T (2002). *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva*. Madrid: UAM

ASEDES (2007) *Documentos profesionalizadores.* Barcelona: Asociación Española Educadores Sociales

Asociación Cultural La Kalle (1995). *Educación de calle. Hacia un modelo de intervención en marginación juvenil*. Madrid: Popular.

Asociación Enbat (2014) *Proyecto de Educación de Calle*. Huesca: documento sin publicar

Batlle, R. (2012). Organizaciones sociales y aprendizaje-servicio. *Revista TZHOECOEN* año 3, nº 5, 81-92

Besalú, X. y Tort, C (2009). *Escuela y sociedad multicultural*. Sevilla: MAD

Bisquerra, R. (2016). Características de la evaluación 360º. [Recuperado http://www.rafaelbisquerra.com/es/biografia/publicaciones/articulos/100-360/195-caracteristicas-evaluacion-360.html]

Freire, P. (2007). *La educación como práctica de la libertad.* México: Siglo XXI.

Costa, M. y López, E. (1996). *Manual para el educador social*. Madrid: M.A.S.

Garrido, I. (2011). *El proceso de intervención en la educación de calle.* (Comunicación presentada en la I Jornada de Educación de Calle. Huesca)

Giraldi, M. y De Boevé, E. (Coords.) (2009) *Guía internacional sobre la metodología de la educación de calle*. Bruselas: Dynamo Internacional

Guerau de Arellano, F. y Trescents, A. (1987). *El educador de calle*. Barcelona: Roselló

Periferias (2015). Presentación Black-Festival Periferias. [Recuperado de http://www.periferias.org/presentacion-black/]

Quintanar, M., Blanco, L. y García, J.C. (2010). Educación de calle: una experiencia de socialización en medio abierto. *Rev. Educación y Futuro, 22, 129-148*

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

El reto de la Educación Social feminista

Tania Merelas Iglesias. *La Coruña*

1. Repensando la profesión en clave feminista

A lo largo de esta comunicación nos proponemos crear un espacio para (re)pensar algunos aspectos relativos a la profesión de la Educación Social. A pesar de que todavía existe cierto desconocimiento en relación a este perfil socioeducativo o, en ciertas ocasiones, confusión con otros colectivos profesionales que también ejercen su labor en el ámbito social, la trayectoria de casi dos décadas en ejercicio avala la necesidad de reflexionar sobre lo que somos y lo que queremos ser como educadoras[1] y educadores.

La importancia de la educación es manifiesta para el mantenimiento y avance de la vida humana; de hecho, desde una óptica *kantiana,* es lo que permite discernirnos del mundo animal: nuestra capacidad para aprender y enseñar. En este sentido, que destaca el valor social del hecho pedagógico, Jacques Delors, en el Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI, «*La educación encierra un tesoro*», afirma que «la educación constituye un instrumento indispensable para que la humanidad pueda progresar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social» (Delors, 1996: 7).

En este punto conviene centrar nuestro interés en los procesos educativos y sus contenidos, pues en ellos radica una parte significativa de las posibilidades transformativas de la sociedad y, por lo tanto, de la ciudadanía. Esto es, partimos de la premisa de que la educación no es liberadora *per se;* en ocasiones se vuelve simple adiestramiento, a través de objetivos que persiguen la docilidad y la reproducción social sin cuestionamiento.

Como educadoras sociales, la preocupación por hacer de nuestra praxis un ejercicio progresista y liberador está –o debería estar- presente en la cotidianeidad de nuestras acciones, es decir, (re)pensar en los mensajes y valores que nuestra práctica transmite es un imperativo que nos orienta a la mejora de nuestro ejercicio. Se trata de analizar si promovemos una actitud reflexiva y crítica que nos sitúa en la órbita del cambio posible, pues este es el primer paso para avanzar en el camino del progreso social.

En esta línea, los retos que (re)creamos como profesión no son inmutables ni estáticos, sino que están en continua revisión; pues resultan de estudiar la realidad contextual en que se ejerce la acción educadora. Precisamente, la educación social se caracteriza por su eclecticismo, esto es, por tener presencia en diferentes escenarios sociales y trabajar con colectivos humanos diversos; lo cual obliga a una apertura mental y sensorial para captar las necesidades emergentes en cada momento.

No obstante, la situación histórica y actual de desigualdad arraigada en la estructura patriarcal de las sociedades no puede dejarnos indiferentes; pues como indica Ana Sánchez Bello (2011: 53) «las personas nacemos en una sociedad en la que existen patrones culturales basados en una determinada relación simbólica sobre lo que significa ser hombre o ser mujer». En otras palabras, existe una construcción cultural de las diferencias biológicas entre los sexos sobre la cual se cimienta el discurso de la inferioridad femenina y la dominación de los varones.

1 A partir de este momento utilizaremos el femenino genérico para referirnos a las educadoras y los educadores sociales, por ser este un colectivo profesional ampliamente feminizado.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

A través de un proceso de socialización diferenciado que se inicia en la infancia, mujeres y hombres adquieren de forma progresiva claves para adecuar su comportamiento, sus actitudes, sus expectativas, incluso sus deseos, en base a su sexo biológico; es decir, paulatinamente unas y otros integran la adecuación de acomodarse a los roles de género establecidos para cada caso. Este modelo dual es el origen y caldo de cultivo de una desigualdad con raíces profundas, que limita las posibilidades de ser en igualdad de condiciones de la mitad femenina de la humanidad. En palabras de Lola Ferreiro et al. (2007: 62):

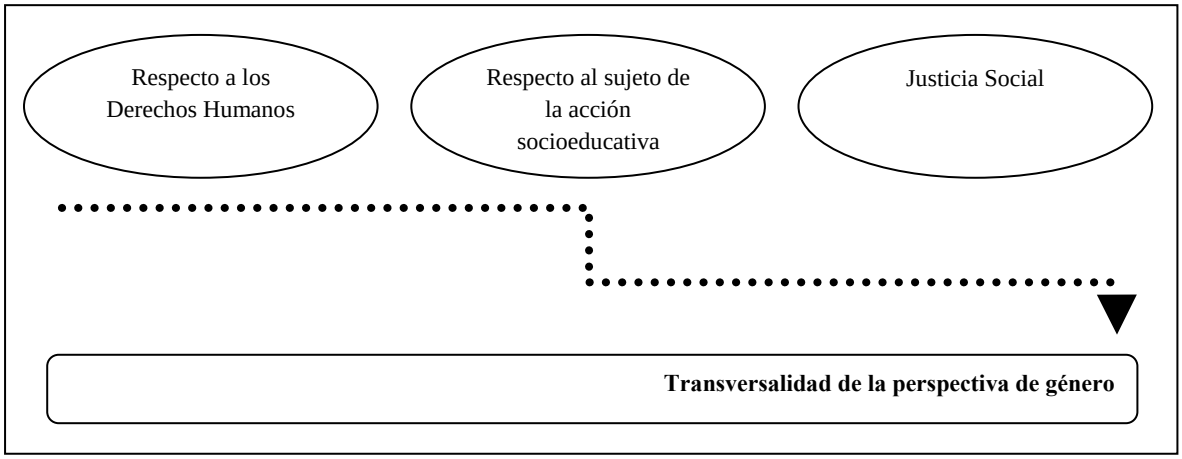
> «Traduciendo esto a la realidad cotidiana, mientras que un grupo goza de prestigio y reconocimiento, tiene acceso al éxito social, puede escoger entre un amplio abanico de posibilidades profesionales… entre otras cosas porque no se siente obligado a hacer frente a responsabilidades domésticas y familiares, o a compromisos afectivos que limiten su "independencia", el otro grupo se debe hacer cargo de las responsabilidades domésticas y familiares, cargar con la mayor parte del cuidado de las relaciones, "tirando por ellas" para que se mantengan… y, en esta medida, ve limitado su acceso al ámbito social y profesional… y escasas veces se siente valorado por lo que hace…».

Estas pautas sociales impregnan la interacción humana por medio de un sistema perfectamente organizado y que cuenta con el refuerzo permanente de agentes como las familias, la escuela o los medios de comunicación, entre otros. En este sentido, cualquier práctica educadora que se enuncie como transformadora, necesariamente tendrá que prestar atención a los procesos que retroalimentan esta realidad desigual; la neutralidad a este respecto es falsa neutralidad, pues la inacción favorece la reproducción de un modelo de ciudadanía patriarcal. Hay que recordar que la intervención/acción socioeducativa es intencional (Parcerisa y Usurriaga, 2013), esto es, buscamos conseguir algo; de ahí que sea fundamental definir el qué y el cómo de nuestros pasos.

La transformación, el cambio… enfocan sus objetivos hacia la mejora cualitativa de las posibilidades de vida, y por eso no pueden situarse al margen de la desigualdad de género; obviando una de las manifestaciones más ancestrales e injustas. Sin embargo, para corregir este contexto desigual es imprescindible identificar sus claves y en virtud de quién y cómo se articulan (Ferreiro et al., 2007). Por lo tanto, la integración de la perspectiva o enfoque de género en los estudios, prácticas y acciones que se enmarcan en la Educación Social resulta incuestionable. ¿Qué transformación provocamos si como educadoras obviamos la realidad desigual que impone el patriarcado?

Al mismo tiempo, si tenemos en cuenta los documentos profesionalizadores que orientan el ejercicio profesional, concretamente, el Código Deontológico, veremos que los Principios Deontológicos Generales establecen un marco para el respecto a la igualdad de oportunidades y valor entre mujeres y hombres ineludible; de manera específica, la Representación Gráfica nº 1 sintetiza la relación entre la integración del enfoque de género y algunos de los valores que deben guiar la praxis de la Educación Social:

Representación Gráfica nº 1: Principios deontológico y perspectiva de género



Fuente: elaboración propia

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Como vemos, entre otros principios de acción, las educadoras sociales deben mantener una línea de trabajo que garantice el respecto a los Derechos Humanos y a la búsqueda de mayores cotas de justicia social. En este sentido, conviene recordar que fue en el marco de la Conferencia Mundial de Derechos Humanos celebrada en Viena, en el año 1993, donde se dieron pasos históricos en la protección y promoción de los derechos de las mujeres y niñas; un camino que se había venido preparando a través de las diferentes Conferencias Mundiales sobre la Mujer celebradas hasta esa fecha[2] (Ciudad de México, 1975; Copenhague, 1980; Nairobi 1985).

Igualmente, si nos aproximamos, de forma breve, al concepto de justicia social desde el enfoque que nos ofrece Nancy Fraser, resulta imprescindible una mirada bifocal, centrada en dos aspectos fundamentales como son la redistribución y el reconocimiento. En el primer caso, la idea de *redistribución*, presente en las teorías de la justicia de forma tradicional, refiere un reparto equitativo de los bienes y recursos materiales; esto es, la pretendida reducción de la desigualdad entre la población más rica y la más pobre. En el segundo caso, el *reconocimiento*, remite al necesario respecto a la diferencia, particularmente aquellas derivadas de la procedencia étnica, o relativas al género. En palabras de la autora norteamericana, «en la actualidad, la justicia exige tanto la redistribución como el reconocimiento. Por separado, ninguno de los dos es suficiente» (Fraser, 2008: 84).

En este sentido, entendemos la lucha por una sociedad con mayores cotas de justicia social desde esta perspectiva híbrida que integra la dimensión redistributiva y aquella otra relacionada con el respecto a la diversidad. Tomando como referente transversal en cada una de estas esferas las aportaciones realizadas desde los estudios feministas.

2. Del pensamiento a la acción: líneas de trabajo en Educación Social desde los feminismos

Hasta este momento, hemos planteado una reflexión en torno a la pertinencia de la integración del enfoque feminista en la praxis educadora; siendo tiempo ahora de abrir un debate sobre las posibilidades de acción, en clave de género, que se enmarcan en el contexto laboral de la Educación Social. Pues, como indican Forés y Novella (2013) «es el momento de repensar la profesión ante los tiempos inciertos, complejos, líquidos». Sin duda, las políticas de recortes articuladas en los últimos años han afectado de forma significativa a nuestra profesión, al ser el ámbito de los servicios sociales, entre otros, uno de los sectores más afectados. No en vano, la Marea Naranja se ha configurado como un referente de resistencia frente a quienes consideran las políticas sociales como un gasto ineficiente y no como una inversión necesaria para dotar a la ciudadanía de mayores cotas de calidad de vida.

En tiempos de destrucción de empleo conviene detener el foco en aquellos escenarios que pueden ser nichos laborales para las educadoras sociales, definiendo las funciones específicas que nos son propias y reivindicándolas ante las diferentes administraciones públicas. No obstante, antes de entrar en materia identificando posibles salidas profesionales como educadoras especializadas en las cuestiones de género resulta fundamental clarificar algunas cuestiones; entre otras, una visión bastante manida y poco cierta que identifica de forma directa género y mujeres.

En este sentido, resulta relevante recordar que la integración del enfoque de género no se limita a trabajar "con mujeres"; es decir, las relaciones humanas están marcadas por la estructura de género que establece el sistema patriarcal, de ahí que reivindiquemos la integración permanente del enfoque feminista en nuestras acciones profesionales con independencia del colectivo con el que estemos trabajando; pues con toda seguridad serán hombres y mujeres; chicos y chicas; niños y niñas. A partir de esta primera identificación que nos remite al sexo sumaremos otras dimensiones identitarias igualmente relevantes, que marcarán la especificidad de la acción educadora: personas mayores, migrantes, con diversidad funcional, etc.

La idea que evidenciamos refiere la necesidad de reflexionar y dialogar sobre las intersecciones que se producen entre las desigualdades, las cuales pueden tener su origen en la clase social, el origen racial,

2 En el año 1995, la ciudad de Beijing acogió la celebración de la IV Conferencia Mundial sobre la Mujer, que marcó un punto de inflexión en la agenda mundial en materia de igualdad de género.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

la posición de género y/o sexual… en definitiva, la perspectiva feminista es una herramienta analítica a partir de la cual estudiar y actuar en nuestra comunidad; de ahí que neguemos el estereotipo social que identifica género y mujeres, limitando su capacidad reflexiva, analítica y prospectiva.

En este sentido, identificamos el terreno de la especialización de género como un ámbito favorable para la configuración de un perfil profesional empleable y que puede encontrar encaje en diferentes escenarios, entre los cuales es posible destacar:

- *Ámbito escolar*

La adolescencia es un período del ciclo vital que requiere especial atención desde el punto de vista de la configuración de la identidad personal, asunción de roles y reproducción de estereotipos de género.

En este sentido, el proyecto Andalucía Detecta sobre Sexismo y Violencia de Género en la juventud, no deja lugar a dudas sobre la pertinencia de la intervención educativa como elemento preventivo de relaciones afectivas y conductas nocivas para el bienestar personal; lo cual evidencian algunos resultados avanzados en el citado estudio que indica la ceguera de chicas y chicos ante el sexismo benévolo *(sexismo disfrazado de un falso reconocimiento y afecto)* (De la Peña et al., 2011: 22).

No obstante, y a pesar de señalar la importancia de la intervención socioeducativa durante el periodo de la adolescencia, esta cuestión no obvia la pertinencia de comenzar a trabajar ciertas actitudes y valores desde momentos anteriores, en lo fundamental durante la educación infantil y primaria. En este punto, cabe señalar la pertinencia de un debate sobre la necesidad de que la Educación Social entre en el sistema educativo, el cual no está, ni mucho menos, cerrado; pues a pesar de que en ciertas comunidades autónomas es una realidad más o menos consolidada, no es posible afirmar que sea un hecho en el conjunto del Estado español[3].

Esta reivindicación, relacionada con la integración y suma de perfiles educativos diferentes a los aportados desde el magisterio en el marco de las escuelas e institutos, obedece a la complejidad de las sociedades posmodernas y a la "soledad de la escuela" (Vega, 2008) para hacer frente a las diversas problemáticas a las que debe dar respuesta, entre las cuales se encuentra la violencia de género que impregna la vida social.

- *Centros de Información a las Mujeres*

A lo largo de la geografía española, las diferentes comunidades autónomas, cuentan con dispositivos centrados en la atención e información dirigidos a las mujeres; a través de los cuales se canalizan buena parte de los recursos destinados al fomento de la igualdad de oportunidades de mujeres y hombres, así como a la prevención e intervención ante situaciones de violencia de género, fundamentalmente en aquella que se produce en el contexto de pareja.

En el caso de Galicia, el Real Decreto 128/2004, de 22 de julio, por el que se regulan los centros de información a las mujeres y establecen los requisitos para su reconocimiento y funcionamiento, establece entre sus funciones la «difusión y sensibilización ciudadana acerca de la vigencia y aplicación del principio de igualdad entre mujeres y hombres»; un ámbito de intervención socioeducativa dónde la Educación Social tiene mucho que decir y aportar. Precisamente, si tomamos como referencia los documentos profesionalizadores que organizan nuestra profesión, encontramos, en el *Catálogo de funciones y competencias de la educadora y el educador social*, elementos que permiten argumentar sobre la pertinencia de su integración en estos dispositivos. Así, cabe señalar, entre otras funciones aquellas relacionadas con:

3 En el caso de la Comunidad Autónoma de Galicia, la presencia de la Educación social en el ámbito escolar es todavía una cuestión residual, limitada a la intervención a través de programas educativos de diferente naturaleza; entre otros, aquellos precisamente relacionados con la prevención de la violencia de género o el desarrollo de valores coeducativos. La incorporación de nuestro perfil profesional a las escuelas e institutos de la comunidad es una vieja (y actual) reivindicación del Colegio de Educadoras y Educadores Sociales de Galicia (Ceesg), de hecho, en este año 2016 está prevista la celebración de un Congreso que aborde esta cuestión; contando para ello con la colaboración de diferentes agentes educativos y sociales referentes en Galicia.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

a) Transmisión, desarrollo y promoción de la cultura.

b) Generación de redes sociales, contextos, procesos y recursos educativos y sociales.

c) Mediación social, cultural y educativa.

d) Conocimiento, análisis e investigación de los contextos socioeducativos.

e) Diseño, implantación y evaluación de programas y proyectos educativos

f) Gestión, dirección, coordinación y organización de instituciones y recursos educativos

Sin embargo, la norma que rige el funcionamiento de estos centros no contempla de forma expresa nuestro perfil profesional; de hecho, el artículo 16º del citado de Decreto relativo a los recursos humanos que deberían contemplan sólo se alude al perfil de psicóloga y abogada. Por este motivo, consideramos relevante reivindicar, al igual que ocurre en el contexto escolar, la incorporación estable de educadoras sociales a estos recursos; pues en la actualidad su presencia tiene un carácter puntual a través de programas.

- *Consultoras socioeducativas*

Finalmente, nos gustaría destacar la oportunidad que ofrece la iniciativa privada para la confluencia de la educación social y la formación específica sobre feminismo(s), pues, como vemos pueden ser una alternativa de asesoramiento tanto para la Administración pública como para empresas que tengan interés por integrar valores como la igualdad entre mujeres y hombres en su ideario particular.

No es una novedad el papel del emprendimiento en el sector de la Educación Social, pues existen iniciativas funcionando en este sentido que pueden abrir oportunidades, de ahí que destaquemos también que se trata de una alternativa laboral que podría encajar en las filosofías de la economía social. Sin duda, referimos empresas que orbitan el marco de la ética profesional y no exclusivamente el del rendimiento económico.

3. Avanzando hacia un futuro violeta y diverso

Como vimos hasta el momento, la Educación Social requiere de una mirada diferente que incorpore las gafas violetas, siguiendo la metáfora realizada por las compañeras feministas, para dirigir la atención sobre una nueva forma de analizar la realidad social en que estamos inmersas. Pues de no hacerlo, estaremos obviando las necesidades, demandas y capacidades de la mitad de la población; difícilmente puede progresar una sociedad que obvie todas estas cuestiones y limite las posibilidades de ser de mujeres y niñas.

Por ello, queremos reivindicar la importancia de una Educación Social feminista que cuestione los poderes establecidos, particularmente aquellos relacionados con la estructura patriarcal de la sociedad, reparando la atención en los diversos designios establecidos en función del sexo con el que nacemos.

En este sentido, consideramos imprescindible incorporar la actualización y reciclaje profesional a las prácticas cotidianas de las educadoras sociales, pues nunca dejamos de aprender y formarnos para comprender el contexto donde llevamos a cabo nuestra praxis. También conviene prestar atención a la formación que nuestras graduadas y graduados reciben en las universidades, esto es, detener la mirada en los diferentes planes de estudio del Grado en Educación Social. A este respecto, hay universidades con un claro compromiso formativo en materia de género, al punto de introducir como obligatorias materias donde se aborda de manera específica cuestiones relativas a la igualdad de género. Sin embargo, esta realidad no es todavía universal en el conjunto de centros universitarios del Estado español, por lo que conviene replantearnos esta cuestión.

¿Cómo es posible que una educadora social termine la carrera universitaria con una formación ajena a la desigualdad de género o deficitaria en este ámbito? No parece apropiada esta ausencia, que merma la competencia profesional al establecer una ceguera singular que afecta a las dimensiones sexuales y de género que median en las relaciones humanas.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Por ello, uno de los retos de la Educación Social, como teoría y práctica educadora progresista, pasa necesariamente por la reivindicación de una mejora formativa en materia de género tanto en los niveles iniciales, como a lo largo de nuestras vidas profesionales a través de alternativas de reciclaje.

Referencias bibliográficas

De la Peña, Eva Mª; Ramos, Esther; Luzón, José Mª y Recio, Patricia (2011). *Andalucía Detecta. Sexismo y violencia de género en la juventud*. Andalucía: Instituto Andaluz de la Mujer.

Delors, Jacques (Comp. 1996). *La educación encierra un tesoro.* [www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF]

Ferreiro, Lola (Coord. 2007). Coeducación Afectivo-Emocional e Sexual. Servizo Galego de Igualdade.

Forés, Anna e Novella, Anna Mª (Coord. 2013). *7 retos para la educación social. Reinventarse como profesionales de lo social, nuevos desafíos para la empleabilidad*. Barcelona: Editorial Gedisa S.A.

Fraser, Nancy (2008). La justicia social en la era de la política de identidad: redistribución, reconocimiento y participación. *Revista de Trabajo, 6*, 83 – 99.

Parcerisa, Artur y Usurriaga, Jordi (2013). Revisión de proyectos. Diseñando nuevos retos. En Forés, Anna e Novella, Anna Mª (Coord. 2013). *7 retos para la educación social. Reinventarse como profesionales de lo social, nuevos desafíos para la empleabilidad*. Barcelona: Editorial Gedisa S.A. 67 – 82.

Sánchez Bello, Ana (2011). Ciencia, androcentrismo e coeducación. En Iglesias, Margarita y Rico, Mercedes B. (dir.). *Seminario «Educando en igualdade»*. A Coruña: Fundación IEPS.

Vega, Amado. (2008). Retos sociais ante a exclusión social: reflexións para educadores. En AA.VV. (coord.). Educación Social e Escola. Galicia: Nova Escola Galega e Ceesg. 16-37.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

La formación en prácticas del alumnado de educación social en el ámbito de la cooperación al desarrollo: un proyecto de investigación participativa en Perú

Carlos Vecina, Gabriela Rentería, Rosario Pozo, Josep Luís Oliver, Cristina Jordi, Aina Bonet, Belén Pascual. *Universidad de les Illes Balears*

Resumen

Desde el año 2011 viene desarrollándose un programa de cooperación de prácticas entre la Universitat de les Illes Balears (UIB) y el Centro de Apoyo a Niños y Adolescentes Trabajadores (CANAT) de Piura (Perú). La colaboración entre la Oficina de Cooperación al desarrollo (UIB) a través del programa de prácticas y la Facultad de Educación ha permitido detectar aquellos aspectos del proyecto que cabe reforzar y/o mejorar. El proyecto plantea el análisis de la experiencia de colaboración llevada a cabo hasta el momento y de diseño de una estrategia de colaboración futura entre CANAT y la UIB. El objetivo fundamental es la evaluación sistemática de los programas socioeducativos de Canat. Para la consecución del mismo contaremos con la participación de las personas que hasta el momento han participado en el programa (coordinadores y alumnado) así como el alumnado del próximo curso que podrá poner en práctica sus competencias académicas para la participación en la evaluación. El proyecto permitirá abrir nuevas líneas de investigación en torno a la cooperación para el desarrollo y los programas de educación para el desarrollo en los estudios de educación social.

The practical training of students of social education in the field of development cooperation: A participatory research project in Perú

Abstract

Since 2011 it has been developing a program of practical cooperation between the University of the Balearic Islands (UIB) and the Center for Support to Children and Young Workers (CANAT) Piura (Peru). The collaboration between the Office of Development Cooperation (UIB) through the internship program and the Faculty of Education has detected those aspects of the project that should be strengthened and / or improved. The project involves the analysis of the experience of collaboration undertaken so far and design a strategy for future collaboration between CANAT and UIB. The main objective is the systematic assessment of the socio Canat programs. To achieve the same will have the participation of people who have participated in the program (coordinators and students) and students that will participate next year. The project will open new lines of research into the development cooperation and education programs for development in social studies education.

Introducción

Presentamos a continuación una propuesta de investigación enmarcada en el espacio formativo de las prácticas de los estudios de Educación Social de la *Universitat de les Illes Balears*. Los antecedentes del proyecto se remontan al año 2007, cuando se llevó a cabo una experiencia de investigación con un

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

grupo de alumnos de educación social en prácticas. El proyecto consistía en la realización de una evaluación de aquellos elementos de la intervención socioeducativa de los centros en los que se estaban realizando las prácticas. La finalidad era aprender desde diferentes dimensiones de la intervención socioeducativa, aplicar los conocimientos adquiridos y aportar un resultado final de la práctica que pudiera revertir en el equipo de profesionales que les acogía.

Concretamente se trataba de incluir la evaluación en el proceso de formación en centros de prácticas especializados en la formación de jóvenes y adultos. En ese momento la experiencia se planteaba como una oportunidad para sistematizar la reflexión propia de los seminarios de seguimiento de prácticas y para el análisis de las debilidades y fortalezas de la experiencia formativa dentro y fuera de la universidad. Todo ello con cinco objetivos:

► Definir los puntos comunes de las distintas experiencias

► Analizar las necesidades formativas del educador social en este ámbito de intervención

► Analizar el proceso de ajuste de su experiencia formativa con las funciones y tareas encargadas en el centro de prácticas desde la perspectiva de género y los derechos humanos

► Analizar los elementos no propiamente formativos que impiden el desarrollo de una práctica profesional óptima

► Proponer mejoras respecto al currículo formativo, al acompañamiento y coordinación universidad-centro de prácticas y al planteamiento educativo en esos centros.

Las conclusiones de ese estudio contemplaban reflexiones sobre aspectos fundamentales de la intervención socioeducativa: promoción *vs* atención; acción participativa *vs* acción instructiva; corresponsabilidad *vs* traspaso de responsabilidad; voluntariado *vs* profesionalización; educación de adultos *vs* educación especializada. Los instrumentos utilizados fueron:

► Registros de las reuniones de evaluación realizada en los seminarios para el seguimiento de las prácticas de los alumnos de EDS

► Análisis DAFO del proceso de intervención socioeducativa de cada uno de los centros de prácticas

Aparte de las conclusiones alcanzadas, la práctica evaluativa por parte del alumnado introdujo un valor añadido a sus prácticas externas y permitió elaborar una comunicación que fue presentada en foros académicos como el *Congreso Iberoamericano de Alfabetización y Educación Básica para Personas Jóvenes y adultas* celebrado en La Habana (Cuba) en junio de 2008 (Pascual, B., 2008a, 2008b).

Recuperando esa experiencia y, del mismo modo que se implementó en su día el proyecto en relación a los centros colaboradores de Baleares, en el año 2015 nos hemos planteado extender la experiencia a las prácticas que se realizan en el marco de la cooperación al desarrollo.

Desde el año 2011 viene desarrollándose un programa de cooperación de prácticas entre la Universitat de les Illes Balears (UIB) y el Centro de Apoyo a Niños y Adolescentes Trabajadores (CANAT) de Piura (Perú). La colaboración entre la Oficina de Cooperación al desarrollo a través del programa de prácticas y la Facultad de Educación ha permitido mantener esa colaboración durante cinco años y la experiencia acumulada nos ha permitido detectar aquellos aspectos de la colaboración que cabe reforzar y/o mejorar.

El contexto del proyecto: la región de Piura y CANAT

El Centro de Apoyo a Niños y Adolescentes Trabajadores es una institución que implementa una propuesta de formación integral para el desarrollo personal y profesional de los adolescentes trabajadores, y que pretende mejorar las condiciones de vida en las que se encuentran. Los programas que lleva a cabo promueven los derechos de los niños y adolescentes trabajadores y ofrecen la

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

oportunidad de desarrollar sus capacidades y habilidades personales, a través de programas de formación integral a que parte de la propia experiencia y necesidades de los participantes.

CANAT está localizado en la región Piura que cuenta con una población de 1,676.315 habitantes de los cuales 448. 821 son jóvenes entre 15 a 29 años representando el 26.8% del total de nuestra población, es necesario brindar los espacios donde puedan recrear sus ideas y creencias más allá de su familia.

Esta población en su mayoría en la zona urbano-periférica arrastra graves problemas de vulneración de derechos como: el derecho a un trabajo juvenil digno. Hay diversos los factores que determinan esta situación, entre los que destacan: un sistema educativo que los prepara escasamente para desempeñarse en el mercado laboral; la economía familiar que no les permite continuar sus estudios; la poca valoración de sus capacidades técnicas y profesionales de parte de las empresas que prefieren la contratación de recursos humanos foráneos; entre otros factores.

El proyecto se ubica en el departamento de Piura, situado en el extremo noroeste del país, en la frontera con Ecuador. El departamento de Piura tiene 35,892.12 km2 de extensión, de los cuales dos tercios están ubicados en la costa y el tercio restante en la sierra. El departamento comprende 8 provincias y 64 distritos, siendo su población total 1,676.315 habitantes. De ellos, el 43,30% son menores de 18 años. De esta población, el 39.7% se concentra en la provincia de Piura por el proceso de migración de viven principalmente las familias de la sierra (Berganza y Purizaga, 2001). Según el diagnóstico de las migraciones en la zona, se estima que existan 180 mil migrantes internos, siendo la principal causa de la migración la falta de trabajo y oportunidades de desarrollo en la zona de origen.

En el caso del ámbito de actuación del presente proyecto, se trabaja con un sector de la población piurana que vive en pobreza y pobreza extrema. De hecho, en Piura, un 21.4 % de su población se encuentra en situación de extrema pobreza, es decir, existen 348 mil piuranos y piuranas cuyos gastos son inferiores al costo de la canasta básica de alimentos compatibles con una ingesta adecuada de calorías. Así, Piura alberga el 5,3% de pobres extremos que existen en el país.

Por otra parte, en cuanto a la educación, la mayoría de la población más pobre ha estado matriculada alguna vez en la escuela, es decir logra el acceso inicial a la primaria. Sin embargo aún alrededor de 66,000 niños y niñas entre 6 y 11 años (2%) se encuentra fuera del sistema educativo formal (UNICEF, 2011), generando un ciclo interminable del no acceso a la educación básica regular desde la niñez, adolescencia y juventud. Este escenario se ve más agravado cuando se considera que niños, niñas, adolescentes y jóvenes en situación de pobreza también viven situaciones laborales tempranas y precarias, maltrato intrafamiliar y problemas de desnutrición que hacen que su participación en los procesos educativos se caractericen por un bajo rendimiento, asistencia irregular a la escuela y, en consecuencia, altos niveles de repitencia y deserción escolar. Además, se genera una discriminación del mismo sistema hacia este sector de la población, ya que no logra adaptarse a sus requerimientos personales, culturales y sociales.

Según la encuesta de hogares especializada en niveles de empleo (2007), en la ciudad de Piura, aproximadamente 4 de cada 10 jóvenes se dedican exclusivamente a trabajar, mientras que 1 de cada 10 estudian y trabajan. Los jóvenes que sólo se dedican a estudiar representan el 32,4% del total y el 21,1% no trabaja ni estudia, siendo este último grupo el más vulnerable a los problemas sociales como la violencia y drogadicción.

El escaso desarrollo de capacidades de las y los jóvenes de la región, se pone de manifiesto en la baja proporción de jóvenes que ha realizado algún estudio superior (27%). Asimismo, que exista un 26,4% que sólo alcanzó la primaria o no realizó estudio alguno, revela una situación que resta posibilidades, a este último grupo, para acceder a algún puesto de trabajo digno.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

El acceso a servicios de salud de calidad dirigidos especialmente a jóvenes, que prevenga, promocione y forme en la vivencia de su sexualidad responsable, por otro lado el acceso a servicios públicos de identidad que se genera por desinformación y barreras económicas.

De acuerdo con el Plan regional de la Juventud de Piura*:*

> Los jóvenes de la región Piura muestran un bajo nivel de participación en procesos de desarrollo a nivel local y regional así como bajo nivel organizativo… Los primeros resultados de la Primera Encuesta Nacional de la Juventud Peruana 2011, muestran que los jóvenes que les interesa y son simpatizantes de la política, presentan un porcentaje menor en todos los grupos de edad, resalta el grupo de 25 a 29 años de edad (15,6%). En relación a la organización juvenil, la misma encuesta nos revela que el 20,7% de la población joven de 15 a 29 años de edad participa en algún club o asociación deportiva; mientras que en menor porcentaje participan en asociación de estudiantes (12,4%) y agrupación o asociación juvenil (9,4%). En relación a grupos de edad, el mayor porcentaje de jóvenes participan en algún club o asociación deportiva, destacan los jóvenes de 15 a 19 años de edad (25,3%).La encuesta resalta que más del 60% de la población joven de 15 a 19 años de edad no participa en algún grupo o asociación.

Los egresados del programa Manitos Creciendo de CANAT han encontrado en Proyección juvenil una forma de organizarse, de pertenecer a un grupo, de sentirse reconocidos por lo que hacen, así cada semana se reúnen después de trabajar para darle vida a su organización, es por eso que CANAT sigue apostando por impulsar la organización de este grupo de jóvenes formados en la institución.

CANAT está dirigido a 300 niños/as y adolescentes entre los 0 y 18 años de edad, distribuidos en los 03 programas de la institución (Manitos Jugando 100 niños/as entre los 0 y 12 años; Manitos Trabajando 100 niños/as y adolescentes entre los 06 y 17 años; y Manitos Creciendo 90 adolescentes entre los 14 y 18 años).

Los/as niños/as y adolescentes que participan de CANAT viven en barrios urbano periféricos de los distritos de Piura, Castilla y los caseríos rurales del distrito de Catacaos; provienen de familias monoparentales y extensas, con mayor presencia de la mujer como cabeza de familia, debido a los patrones culturales donde el hombre comparte varias familias y no participa activamente en ellas. Estas familias jóvenes son también migrantes del campo, con escasa formación educativa y con capacidades de trabajo orientadas a la labor del campo presentando muchos problemas para insertarse en la dinámica laboral de la ciudad y, por lo tanto, viéndose en la necesidad de trabajar en condiciones de explotación laboral en el mercado (estibadores, vendedores ambulantes, etc.) o sumisión (mujeres trabajadoras del hogar). Las familias viven en el día a día y por lo tanto, no tienen claro un proyecto de vida.

Todos los integrantes de la familia son mano de obra que aporta a la economía familiar pero, la mayor responsabilidad recae en los hijos e hijas mayores (adolescentes).

La participación de los/as niños/as y adolescentes es directa y se da a través de espacios creados en cada uno de los programas, donde los y las participantes de forma periódica evalúan la intervención de la institución y proponen cambios y mejoras a las actividades. De este modo, nos encontramos con que muchas de las acciones que hoy son parte de la labor institucional han sido en su momento propuestas provenientes de los/as participantes y egresados de los programas en años anteriores. Estos espacios de participación contribuyen a desarrollar prácticas ciudadanas en los niños/as y adolescentes como la elección de un/a coordinador/a, en representación de su espacio, con la presentación de sus propuestas y sugerencias, participando en la socialización de los acuerdos, etc. Desde cada programa se han fortalecido estos espacios denominados “asambleas”, “círculos” y “prácticas democráticas”.

Los tres programas incorporan dentro de su quehacer el trabajo con familias, con el fin de fortalecer los lazos familiares y su rol. La participación de las familias se da desde el inicio y está basada en los compromisos que ésta asume con la formación de sus hijos/as.

Por otra parte, este proyecto continua con el trabajo con los adolescentes y jóvenes egresados/a principalmente de los años 2012 y 2013 que pertenecen a la organización juvenil y que vienen participando como referentes de los/as niños/as y adolescentes.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

CANAT se relaciona a través de diversos espacios con instituciones públicas y privadas:

- Red Nacional de promoción de la Mujer: es una organización referente en la Región en la promoción de derechos por la equidad entre hombres y mujeres. Esta organización brinda capacitación en género a la población participante del programa.

- Mesa Multisectorial del niño/a y adolescente en riesgo.- Este espacio tiene como objetivo concertar y coordinar acciones que mejoren la atención de niños/as y adolescentes en situación de riesgo en Piura. Con esta organización se ha impulsado como tema prioritario a trabajar "Trabajo infantil en Piura".

- Mesa de lucha contra la violencia familiar.- Espacio Multisectorial que trabaja por la prevención de la violencia familiar. Con esta organización se trabaja una campaña a nivel provincia sobre la lucha contra la violencia.

- Radio Cutivalú, es un proyecto operativo del Instituto Teleducativo Los Tallanes (INTELTA) que desde 1986 funciona desarrollando acciones de comunicación como emisora educativa y cultural, con mayor cobertura y prestigio entre todas las emisoras AM de la región Piura. A lo largo de sus 25 años de existencia, Radio Cutivalú ha tenido un enfoque educativo y cultural, orientando su esfuerzo promotor a los sectores mayoritarios de la población rural y urbana.

- El Consejo Regional por los derechos de los/as niños/as y adolescentes de la región Piura.- COREDNA, tiene por finalidad comprometer el trabajo concertado de las instituciones públicas, privadas y sociedad civil que tiene como propósito el desarrollo integral de los niños niñas y adolescentes de la Región Piura; el programa Manitos Creciendo ha formado parte de la comisión de sensibilización

- Mesa de equidad de género.- Es un espacio conformado por organizaciones e instituciones de la sociedad civil que dialogan, debaten, conciertan y proponen políticas públicas con equidad de género en el marco del proceso de descentralización y desarrollo sostenible de la Región Piura.

- Asociación por la vida.- Manitos Creciendo de CANAT ha impulsado la creación de esta asociación, la institución tiene como objetivo Mejorar la calidad de vida de la personas viviendo con VIH Sida de la Región Piura, promoviendo el desarrollo de habilidades y la adopción de actitudes y prácticas saludables.

- Asociación para trabajadoras del hogar.- Asociación que nació como una propuesta de CANAT y en inicio las actividades se llevaron a cabo en el local de formación profesional, es un espacio de ocio y tiempo libre y aprendizaje de diferentes oficios como Confecciones,

Peluquería Cocina; la asociación tiene como finalidad la defensa de los derechos de las trabajadoras del hogar.

De todas las entidades colaboradoras de Canat queremos destacar el lugar que ocupa Alcudia Solidaria en nuestro proyecto ya que fue a través de ella que la UIB entró en contacto CANAT. Alcudia Solidaria (ubicada en Alcúdia/Mallorca) es una asociación formada por gente diversa unida por la inquietud de actuar para reducir la desigualdad social. La asociación cuenta con un importante número de docentes en activo y retirados que ha promovido una mayor predisposición a desarrollar actividades formativas y educativas con niños y jóvenes, tanto en Mallorca como en los países donde coopera. La entidad ha trabajado durante una década con la contraparte peruana "Centro de Apoyo al Niño y Adolescente Trabajador (CANAT)".

Desde entonces, la colaboración se ha mantenido a través de los programas de becas de prácticas, "Estades solidàries" y proyectos de investigación como el que se llevó a cabo entre la entidad, Canat y el Servicio de Audiovisuales de la UIB durante el curso 2013-2014: *Formación en comunicación audiovisual para egresados/as del Programa Manitos Creciendo - Proyección Juvenil.* Alcúdia solidaria asesorará a lo largo del proceso de evaluación y formación, principalmente en la primera fase.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Descripción de las diferentes fases del proyecto

El proyecto que presentamos pretende ser un instrumento de análisis de la experiencia de colaboración llevada a cabo hasta el momento y de diseño de una estrategia de colaboración futura entre CANAT y la UIB. El objetivo fundamental es la evaluación sistemática de los programas socioeducativos de Canat. Para la consecución del mismo contaremos con la participación de las personas que hasta el momento han participado en el programa (coordinadores y alumnado) así como el alumnado del próximo curso que podrá poner en práctica sus competencias académicas para la participación en la evaluación. Podemos distinguir distintas acciones formativas que se llevarán a cabo a lo largo del proceso:

– Preparación del plan de evaluación: formación del equipo

– Elaboración de un primer informe de diagnóstico a partir del análisis documental y las consultas a informantes cualificados

– Acción formativa participativa a partir del informe de resultados obtenidos: evaluación del diseño, recursos, proceso, resultados y propuestas de mejoras de los distintos programas.

La acción formativa acompañará a la acción de investigación que se extenderá a lo largo del proyecto. De hecho, la formación complementará el estudio, discusión y análisis de los datos que se vayan recogiendo.

Todas las acciones se llevarán a cabo desde una perspectiva participativa, integrando a los diferentes agentes en las distintas fases de la evaluación y promocionando el intercambio entre las realidades de los dos países participantes. Así, la metodología será colaborativa e incluirá a profesionales (y alumnado en prácticas) así como los propios participantes. Algunas de las acciones previstas son:

- Entrevistas en profundidad a los responsables de los proyectos.

- Constitución de un grupo de jóvenes que realicen coloquios con otros jóvenes para indagar en torno al tema de la participación y de lo que significa la entidad para ellos.

- Organización de espacios de debate en los que participen jóvenes (entre los que se incluye a aquellos de los que se ha recogido su opinión) y técnicos, en los que devolver la información recogida y debatir sobre ésta.

- Reuniones de grupo de técnicos para socializar los resultados de las entrevistas y espacios de debate, con el fin de marcar puntos fuertes y aspectos a mejorar de la evaluación (y de las acciones en último término)

- Diseño de un plan de mejoras, presentado por la Uib previamente a los técnicos de la entidad, para su revisión, recogida de sus propuestas y redacción de un plan.

- Selección de las acciones a llevar a cabo en el plan de colaboración Canat-Uib

- Visitas a centros universitarios y formativos de Piura y/o Lima. Presentación de los proyectos de la entidad, recogida de información de lo que pueden significar estos centros y consensuar entre ambas partes posibles líneas de colaboración.

La contraparte (Canat) asume la corresponsabilidad del proyecto junto con la UIB desde su inicio, participando en el diseño inicial del plan de evaluación y la coordinación del trabajo conjunto. Además, se compromete a facilitar la documentación que se precise para la realización del trabajo conjunto. Contaremos con la participación de cuatro profesores del Departamento de Pedagogía y Didácticas específicas y dos alumnas de Educación Social que realizarán sus prácticas en Canat.

El proyecto contará con cuatro momentos en los que participarán tanto los profesionales de CANAT como de la UIB:

Un primer momento del diseño del plan de evaluación: participarán CANAT, el alumnado que desde 2011 ha participado en prácticas o *estades solidàries* en Canat, representación de Alcúdia Solidària, OCDS y profesorado.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Un segundo momento de recogida de información: documentos de CANAT, entrevistas a informantes cualificados (CANAT –profesionales y participantes-, UIB -alumnado colaborador y profesorado).

Un tercer momento de seminario formativo: discusión y trabajo formativo sobre las conclusiones de la evaluación. Elaboración de una propuesta de mejora. Participación de CANAT (profesionales) y UIB (profesorado y alumnado).

Un cuarto momento de seminario final: presentación del informe de mejoras y propuesta de futuro. Participación de CANAT (representante) y UIB (alumnado y profesorado), Alcúdia Solidària y OCDS

Una propuesta de investigación evaluativa participativa

Uno de los principios que fundamentan la intervención comunitaria es la práctica evaluativa como garantía de una planificación ajustada a las necesidades de la comunidad y un proceso de revisión permanente que permita llevar a la práctica las mejoras surgidas del propio proceso de evaluación. En ese sentido, como afirma Marchioni (2001), cada modelo de desarrollo comunitario es diferente y debe partir de lo de las necesidades y demandas concretas del territorio de referencia, contando con la integración y aprovechamiento de todos los recursos disponibles. De hecho, uno de los principios fundamentales de la intervención comunitaria consiste en la adecuación a las necesidades de la propia comunidad; que la intervención sea justificada implica la participación activa de la comunidad así como el ajuste de la intervención a los valores y capacidades potenciales de la comunidad.

Un planteamiento intuitivo/generalista de la intervención que no tenga en cuenta la comunidad y el entorno sociocultural de referencia nos aleja del conocimiento riguroso de las potencialidades y los obstáculos que puedan darse en la intervención. En este sentido, la evaluación puede ayudarnos a identificar los aspectos positivos y negativos de la intervención, los diferentes elementos que contribuyen al logro de los objetivos y puede orientarnos hacia la mejora de la práctica. Desde este punto de vista, la evaluación se orienta a la toma de decisiones para la mejora de la calidad de la intervención constituyendo un instrumento que ayuda a conocer a fondo el funcionamiento de los programas de intervención, de las organizaciones y de los profesionales que los llevan a término. A partir de la recogida sistemática de información podemos ampliar el conocimiento sobre las necesidades en sus contextos, sobre el nivel de calidad de los programas y su adecuación y coherencia con respecto a las necesidades reales. Asimismo podemos conocer el tipo de planificación, los recursos disponibles, el seguimiento de la puesta en marcha y aplicación de los programas, los resultados conseguidos y el impacto provocado.

La evaluación, vista como un instrumento de mejora y optimización de la acción social, se convierte en un elemento de cambio ya que representa tanto los intereses de la institución y de los profesionales, como también de los participantes en los programas y del conjunto de la ciudadanía (Gómez, 2004, 210-217).

La evaluación puede considerarse como un sistema de control al servicio de los organismos o instituciones contratantes o como un instrumento de cambio que permite mejorar la calidad de vida, en el sentido más amplio, de todos los implicados en el proceso. Desde esta segunda acepción, y atendiendo a la clasificación de Marín y Medina (1995) sobre las dificultades propias de la evaluación y elaboración de los programas de intervención socioeducativa, podemos considerar que uno de los principales riesgos es la falta de un análisis suficientemente concreto sobre las necesidades del colectivo al que se dirigen los programa, la falta de participación de los agentes sociales en ese análisis o la falta de diseños iniciales suficientemente operativos que permitan evaluar los procesos y los resultados de una forma rigurosa.

Con el fin de evitar una práctica que responda a la justificación formal, la evaluación actual introduce en los grupos de trabajo a los gestores de los programas desde la fase previa, durante la planificación del qué y cómo evaluar, así como en la fase de análisis de los resultados, para fomentar la corresponsabilidad en las conclusiones, y con ello su futura utilización con vistas a la mejora del programa (Patton, 1987). De esta forma, la evaluación es participativa y permite la introducción de mejoras en el proceso. En primer lugar, se trata de concretar el colectivo diana y sus necesidades. En segundo lugar, a partir de ese diagnóstico concreto, se puede realizar diseño también concreto. En tercer lugar, a lo largo del proceso

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

puede producirse la intervención ante los obstáculos que van surgiendo.

Desde esta perspectiva, en este proyecto partiremos de un modelo de evaluación que incluye diferentes niveles de análisis para una reflexión integrada que nos permita captar todos aquellos elementos existentes y potenciales para la mejora (así como la identificación de aquellos otros que conviene evitar) (Pascual, 2007). Partimos de la consideración del sistema social como estructura de relaciones entre elementos, cuya suma no se corresponderá con el total. Al analizar e interpretar los problemas sociales o individuales debemos tener en cuenta la interacción de múltiples variables y diferentes ámbitos como factores explicativos de estos problemas o situaciones. Así pues, planteamos la propuesta de un modelo para la evaluación que integra aquellos aspectos, variables y condicionantes de la evaluación y la intervención.

Conclusiones

El marco del proyecto permite realizar una reflexión a fondo sobre los condicionantes que guían las prácticas en el ámbito de la cooperación al desarrollo. La propuesta permite integrar una perspectiva colaborativa entre las dos instituciones participantes que incluye a los agentes de los dos países, tanto a los profesionales (del ámbito profesional y académico), como a las entidades colaboradoras, los participantes de los proyectos en los que se realizarán las prácticas y el alumnado en formación.

Además, la experiencia de formación en prácticas permite trabajar una buena parte de las competencias específicas contempladas en el plan de estudios de Educación social (ANECA, 2004)[1]:

– Mostrar una actitud empática, respetuosa, solidaria y de confianza hacia los sujetos e instituciones de educación social

– Conocer las características fundamentales de los entornos sociales y laborales de intervención

– Diseñar, utilizar y evaluar los medios didácticos en la intervención socioeducativa

– Utilizar técnicas concretas de intervención socio-educativa y comunitaria (dinámica de grupos, motivación, negociación, asertividad, etc.)

– Conocer la teoría y la metodología para la evaluación en intervención socioeducativa

– Saber utilizar los procedimientos y técnicas sociopedagógicas para la intervención, la mediación y el análisis de la realidad personal, familiar y social

– Aplicar técnicas de detección de factores de exclusión y discriminación que dificultan la inserción social y laboral de sujetos y colectivos

– Incorporar los recursos sociales, institucionales, personales y materiales disponibles para llevar a cabo el trabajo en un determinado ámbito de acción

– Conocer los factores biológicos y ambientales que afectan a los procesos socioeducativos

– Identificar y diagnosticar los factores habituales de crisis familiar y social y desarrollar una capacidad de mediación para tratar con comunidades socioeducativas y resolver conflictos

A todo ello se suma que la investigación permite realizar un trabajo de tutoría y seguimiento del proyecto educativo de forma continuada entre el alumnado y el profesorado.

Más allá de la formación en prácticas, con el proyecto se pretende mejorar los resultados e impacto de los programas de CANAT sobre los participantes de los mismos y sobre la comunidad en general, aumentando el grado de eficacia de futuros proyectos entre CANAT y UIB.

1 Las competencias transversales (genéricas) son tanto instrumentales (capacidad de análisis y síntesis; organización y planificación; resolución de problemas y toma de decisiones) como interpersonales (capacidad para integrarse y comunicarse con expertos de otras áreas y en distintos contextos; reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad; habilidades interpersonales).

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

El producto resultante de este proyecto se concretará en los informes finales de necesidades y de mejora. La evaluación de necesidades, diseños, procesos y resultados, nos permitirá realizar aquellas acciones conjuntas que se consideren prioritarias. Se plantearán de forma participativa mejoras en el funcionamiento, la organización, la formación de los equipos, el uso de los recursos, etc. Por su parte, se parecerá una transferencia mutua de conocimiento sobre la intervención socioeducativa (y realidad académica y profesional asociada) en el contexto de Piura (Perú) y Baleares (España).

El proyecto permitirá abrir nuevas líneas de investigación en torno a la cooperación para el desarrollo y los programas de educación para el desarrollo en los estudios de educación social. De la investigación que se llevará a surgirán temas sobre los que profundizar. Inicialmente, los temas elegidos para los trabajos de final de grado por parte de las dos alumnas que realizarán sus prácticas: la Educación social en Perú y el ámbito de la cooperación al desarrollo en los estudios de Educación Social en España.

Esperamos que el proyecto permita fortalecer la colaboración entre las dos instituciones. La continuidad y la elaboración de un proyecto conjunto se decidirán a partir de la colaboración que permitirá este proyecto.

Bibliografía

Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (2004) *Libro blanco del Título de Grado en Pedagogía y Educación Social. Volúmenes 1/2* Madrid: ANECA. Ver página: http://www.aneca.es/activin/docs/libroblanco_pedagogia1_0305.pdf

Ballester, Ll.; Pascual, B. y Vecina, B. (2014). *Comunidad trabajo en red e intervención socioeducativa*. Palma: Universitat de les Illes Balears.

Berganza Setién, Isabel; Purizaga Ganados, Judith (2001). "Migración y Desarrollo, Diagnóstico de las migraciones en la zona norte del Perú. Regiones de Tumbes, Piura, Cajamarca y Lambayeque". Lima, Fondo Editorial.

Gómez Serra, M. (2004). *Evaluación de los servicios sociales.* Barcelona: Gedisa.

Marchioni, A. M. (2001) *Comunidad, participación y desarrollo.* Madrid: Editorial Popular.

Marín, M. y Medina, F. J. (1995). *Evaluación de programas socioeducativos. Investigación versus evaluación.* Universidad de Sevilla. Departamento de Psicología Social. Comunicación presentada en II Congreso de Nuevas Tecnologías de la información para la educación. UIB e ICE, 1995. Grupo: Práctica e investigación en las nuevas tecnologías de la información.

Pascual B. (2007). La evaluación de la intervención comunitaria: un marco para la reflexión Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria, núm. 14, marzo, 2007, pp. 129-138. Sociedad Iberoamericana de Pedagogía Social.

Pascual, B. (2008a) El estudiante de educación social en el ámbito de intervención de adultos: análisis de debilidades y fortalezas. Comunicación presentada en Congreso Iberoamericano de Alfabetización y Educación Básica para Personas Jóvenes y adultas. La Habana (CUBA)

Pascual, B. (2008b) *La evaluación de la intervención socioeducativa con jóvenes y adultos: un marco para la reflexión.* Comunicación presentada en Congreso Iberoamericano de Alfabetización y Educación Básica para Personas Jóvenes y adultas. La Habana (CUBA)

Patton (1987). How to use qualitative methods in evaluation. Beberly Hills: Sage

Pomar, M. y Vecina, C. (2013). Prácticas restaurativas: Construyendo la comunidad desde los centros de enseñanza. *Educació i Cultura. Revista Mallorquina de Pedagogia*, 24, 213-224.

PNUD (1997). *Informe sobre Desarrollo Humano.*

Rubio, M.J.; Varas, J. (1997). *El análisis de la realidad en la intervención social.* Madrid: Ed. CCS.

Setién, M. Luisa (1993). *Indicadores sociales de calidad de vida.* Madrid: CIS.

UNICEF (2011) Estado de la niñez en el Perú. Lima: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) e Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI).

Universitat Illes Balears (2007) *Guía de la práctica de Educación Social.* Palma: UIB

Vecina, C.; Pascual, B. y Ballester, Ll. (2015). "Las representaciones sociales entre los protagonistas comunitarios: una propuesta formativa". En De Juanas, A. y Fernández, A. (coords.). *Pedagogía social, universidad y sociedad* (pp. 439-450). Madrid: UNED

Vecina, C. (2013). La acción comunitaria, un camino para la integración social y la interculturalidad. *Global Social Work*, 5, 54-75

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

El papel de la Educación Social en la gestión de la diversidad cultural: enfoques y realidades

Azahara Leal del Pozo. *Sevilla*

Introducción

A partir de la referencia del título del congreso: "A más educación social más ciudadanía, la profesión como impulsora de la transformación social", la comunicación que se presenta centra su objetivo en uno de los retos más importantes que planteados en la sociedad actual, como es la gestión de la diversidad cultural creciente para la construcción de una ciudadanía inclusiva, así como el papel de la Educación Social en este proceso transformativo.

Desde el bagaje profesional continuado en contextos migratorios, se pretende ofrecer una visión global sobre la evolución de la atención a la población de origen extranjero y la gestión de la diversidad cultural desde el ámbito socioeducativo. Así como las nuevas necesidades que se plantean y el papel que podemos jugar como profesionales.

Desde hace ya varios años es errónea la consideración de situar a España como país de reciente recepción de población migrada, una afirmación que siempre se ha realizado tomando como referencia a otros países europeos con una larga trayectoria como Francia o Alemania.

Desde la década de los ochenta, España comienza a recibir población procedente de países empobrecidos, en un primer momento como país de tránsito hacia otros países europeos, y posteriormente como país receptor. Desde entonces y aun hoy las políticas se han orientado a la recepción, más que a verdaderas políticas y medios para afianzar los procesos de inclusión.

En un periodo relativamente corto de tiempo España pasa de tener en el 2000 el 2,28% de población extranjera al 12,2% en el 2010 con perfiles muy heterogéneos en base a múltiples variables.

En la actualidad, volvemos a tener un saldo migratorio negativo, es decir, el número de personas que emigran es superior al número de personas inmigrantes que recibe el país. Un porcentaje importante de jóvenes, a causa de la falta de expectativas laborales y de calidad de vida, está emigrando hacia países de Latinoamérica, Asia y África con economías emergentes y hacia países Europeos como Alemania o Reino Unido, en 2013 el saldo negativo en España fue de 256.849 personas.

Tradicionalmente, en España han coexistido personas con diferentes pertenencias culturales teniendo en cuenta las diferentes religiones, lenguas, tradiciones, trayectorias históricas y culturales, etnias, sentimientos nacionalistas…etc.

Tampoco podemos olvidar que los efectos de los movimientos migratorios en la dinámica de la sociedad española, no son algo nuevo. Pensemos en los flujos migratorios internos en la década de los 60 de las zonas rurales a las urbanas y de comunidades autónomas eminentemente agrícolas y ganaderas a otras más industrializadas.

Dichos flujos migratorios y la deficiente gestión de la multiculturalidad han ocasionado situaciones de desigualdad, exclusión, sentimientos y manifestaciones de rechazo en la sociedad receptora, así como retos en el sentimiento de pertenencia e identidad de los hijos e hijas de las personas que emigraron.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

A pesar de todo lo anterior y hasta la llegada de personas procedentes de países empobrecidos no se toma conciencia ni se visualiza a España como una sociedad multicultural.

La llegada y permanencia de población de origen extranjero ha ido añadiendo nuevos elementos de diversidad y complejidad a la estructura social, planteando la necesidad de atender a la recepción de población y la gestión de la diversidad cultural en continuo aumento. Más adelante se reflejará de forma global desde qué perspectiva ideológica y teórica, así como su aplicación en la práctica.

De forma paralela a dicho contexto histórico y social, se produce un importante desarrollo, evolución y consolidación de la figura de los educadores y educadoras sociales.

La historia de la Educación Social en España y su desarrollo profesional está íntimamente ligada a la atención a la población de origen extranjero y la gestión de la diversidad cultural en diferentes ámbitos de intervención, de la misma manera que no se podría entender la evolución en el trabajo con población de origen extranjero y gestión de la diversidad cultural sin la figura del educador y la educadora social.

Actualmente la diversidad cultural en España es algo indiscutible. Esta diversidad cultural va más allá de la llegada de población de origen extranjero.

Es necesario, que al igual que se avanzó en la visión de la sociedad española como una sociedad multicultural, se conciba la diversidad cultural en España como un factor estructural al que hay que dar una respuesta adecuada. Las medidas enfocadas a la atención de necesidades derivadas del proyecto migratorio iniciadas hace ya una década, no atienden a una realidad, la actual, que poco tiene que ver con el contexto en el que España comenzaba a ser país receptor de personas de origen extranjero.

Conceptualización

Antes realizar un breve recorrido por las políticas y prácticas socioeducativas que se han desarrollado a lo largo de estos años en Andalucía, es necesario comenzar definiendo, de manera muy somera, los términos de mayor incidencia para clarificar la posición desde la que nos situamos en el desarrollo de la comunicación.

En ocasiones la diversidad de términos se presta al equívoco, en muchos casos interesado, cuando se habla de asimilación, pluralismo cultural, multiculturalidad, multiculturalismo, interculturalidad, interculturalismo, integración, ciudadanía inclusiva, asimilación…

Partimos de la premisa de la cultura como algo dinámico, cambiante y de la amplia heterogeneidad dentro de los diferentes "grupos culturales". Entendemos cultura como un conjunto de significados compartidos y representaciones que se construyen en diversos contextos, bajo diferentes normas, valores y costumbres, que constituye y afecta los procesos de pensamiento que cada persona pone en funcionamiento. De la misma forma cada persona vive y manifiesta las diferentes referencias culturales de forma diferente, influenciado por múltiples factores.

Hablamos de multiculturalidad acogiéndonos a la acepción del término referente a un hecho objetivo que describe una realidad de coexistencia entre personas o grupos con diferentes referencias culturales.

Más allá de la multiculturalidad, la interculturalidad está basada en un proceso continuo de acercamiento, negociación y aprendizaje mutuo entre personas o grupos con diferentes referencias culturales para favorecer una convivencia positiva. La interculturalidad parte de una visión abierta y dinámica de la cultura. Al mismo tiempo la interculturalidad contempla:

1. La toma de conciencia y superación de situaciones de exclusión y desigualdad generadas a partir de las diferencias culturales.

2. Debe haber una apertura y una disposición para ir aprendiendo del "otro", al tiempo que se mantienen elementos centrales de la propia identidad.

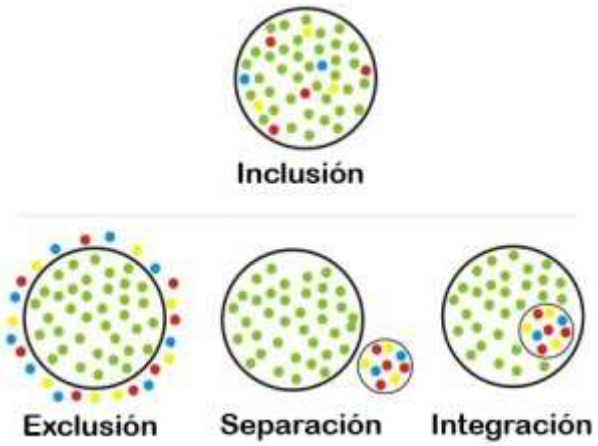
RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

3. Es muy importante que todas las personas sean reconocidas y tengan oportunidad de participar en igualdad de condiciones y derechos.

Por último, el termino integración, usada con mucha frecuencia con usos muy diversos. La palabra integración ha dejado de describir una forma de aculturación determinada, siendo utilizada según lo que cada persona entienda que debe de ser la adaptación de las personas de origen extranjero a la sociedad receptora. El termino integración frecuentemente ha sido utilizado en políticas y prácticas fuertemente marcadas por una intención asimilacionista y homogeneizadora.

Por todo ello y la consideración de la integración como un concepto a superar ya que no define en su totalidad el sentido de una realidad intercultural, se utilizará el término inclusión, y más en concreto el de ciudadanía inclusiva. Ésta está basada en el reconocimiento de las identidades de las personas y los pueblos, en el respeto a las diferencias y en el estímulo de una interacción de carácter pacífico, comprensivo y solidario. Este reconocimiento pasa ineludiblemente por el cuestionamiento y la superación de unas relaciones de desigualdad basadas en la cultura de origen y el lugar de nacimiento, posibilitando una participación real en la sociedad.



Perspectiva histórica de la atención a la diversidad cultural en España.

Las primeras políticas sociales y prácticas educativas que se implementan para atender a una diversidad cultural que se hacía mucho más visible, se inician sin tener una definición clara del modelo por el que se apostaba, tendiendo a homogeneizar en pro de una identidad común.

Planteadas desde la perspectiva de la población extranjera como mano de obra, no tienen en cuenta la dimensión social y personal que supone la llegada de población de origen extranjero en la estructura social y la convivencia, y las implicaciones del proceso migratorio. Las acciones se plantean en el ámbito educativo a partir de la necesidad de compensación de un déficit, estando orientadas a paliar necesidades básicas como el aprendizaje de la lengua vehicular.

Esa "indefinición" inicial del modelo de gestión y la necesidad, cada vez más imperiosa, de trabajar desde políticas de integración efectivas que garantizaran la cohesión social y articularan la convivencia, hicieron que se visibilizaran dos ritmos totalmente diferentes. Por un lado las políticas gubernamentales, caracterizadas por medidas cortoplacistas y con sesgos asimilacionistas. Por otra parte, la sociedad civil organizada en torno al tercer sector, que ve la necesidad de articular medidas que favorezcan la integración entendida ésta como un acercamiento mutuo entre población de origen extranjero y población autóctona. Al mismo tiempo pone en valor a las oportunidades que suponía el gestionar la riqueza que aportaba esa diversidad.

A finales de los 80 con el cambio de tendencia que se ha comentado, comienzan a aparecer las primeras Asociaciones pro-inmigrantes, centrándose en un primer momento en acciones de acogida y

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

asistencia básica, para poco a poco ir generando actividades tendentes a la integración social y a la interculturalidad.

Las políticas, recursos e iniciativas generadas desde la administración pública han ido a la cola de las propuestas y experiencias que ya estaban desarrollando las entidades sociales, que veían necesario la generación de acciones enfocadas a fomentar una convivencia positiva entre personas de diferentes orígenes.

Es a finales de los 90 cuando la administración comienza a usar un discurso "intercultural", en muchos casos más cargado de intenciones que de aplicación práctica, aunque a pesar de ello supone un impulso importante. Sin embargo en el Tercer Sector hay una apuesta clara por ese modelo de sociedad intercultural, pero debido a la falta de experiencia en demasiadas ocasiones se caían en prácticas basadas en el multiculturalismo folclorista.

Comienzan también a realizarse numerosos estudios, investigaciones y publicaciones, desarrollándose nuevas herramientas y metodologías para abordar la atención a la población de origen extranjero y la gestión de la diversidad cultural. Es el momento de auge de metodologías y herramientas como la mediación social intercultural, así como de la aparición y desarrollo de nuevos perfiles profesionales en el ámbito social y educativo.

De especial importancia en Andalucía es la puesta en marcha de diferentes recursos desde la Consejería de Educación para la atención del alumnado de origen extranjero y el fomento de la convivencia intercultural. El desarrollo de estos recursos supuso un gran avance en el ámbito educativo. Si bien es cierto que parten a nivel teórico de los principios de la educación intercultural, la mayoría de las acciones están focalizadas en el alumnado extranjero, adquiriendo las medidas de fomento de la inclusión de la interculturalidad un papel frecuentemente secundario. El desarrollo de dichos recursos coincide en tiempo con la incorporación de los educadores y las educadoras sociales a los centros educativos, teniendo un papel esencial en el desarrollo de dichas medidas.

En este contexto también se comienzan a desarrollar iniciativas muy novedosas que favorecen la inclusión intercultural desde la participación activa de la población de origen extranjero y la población autóctona. Un ejemplo de ello, es el Servicio de Mediación Intercultural en Madrid (SEMSI) y las experiencias desarrolladas por el equipo de mediadores y mediadoras sociales interculturales de Andalucía Acoge.

El papel de la educación social en la construcción de una ciudadanía intercultural. Nuevas realidades, nuevas necesidades, nuevas respuestas.

En la actualidad podemos definir a grandes rasgos dos realidades paralelas e interrelacionadas que influyen en la acción socioeducativa, que como educadores y educadoras sociales hemos de tener en cuenta en los contextos de diversidad cultural vinculada a las migraciones.

- Por un lado, Andalucía sigue recibiendo población de origen extranjero.

La atención las personas recién llegadas se realiza en un contexto histórico, económico y social muy diferente al de hace algunos años o como se ha reflejado con anterioridad en los años de apogeo de las políticas enfocadas a la "interculturalidad".

Bajo el paraguas de la crisis económica, se ha producido un fuerte retroceso en derechos sociales, viéndose afectados cuantitativa y cualitativamente los recursos en el ámbito social y educativo. Muchos de los recursos que se pusieron en marcha para atender a las personas de origen extranjero han desaparecido o disminuido en gran medida. Un ejemplo de ello son los diferentes recursos englobados dentro de la atención al alumnado extranjero y las subvenciones destinadas a entidades sociales de trabajo con población de origen extranjero, la gestión de la diversidad cultural y orientadas a la construcción de una ciudadanía intercultural.

Al mismo tiempo, los flujos migratorios en España han sido entendidos desde una perspectiva utilitarista, la llegada de personas extranjeras se ha vinculado a la necesidad de mano de obra. La

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

presencia de población extranjera ha sido vista con recelo a pesar de que se comienza previamente a valorar las aportaciones que supone a través de los aportes económicos y culturales y la generación de riqueza. En un momento en el que el desempleo es uno de los principales problemas, la percepción negativa de la población de origen extranjero aumenta bajo la lógica de lucha por los escasos recursos entre nacionales y no nacionales. Esta percepción no solo afecta a las personas que llegan, sino también a personas que tienen un origen cultural diferente.

La visión negativa ha sido en muchas ocasiones fomentada desde diferentes discursos políticos, de forma más explícita o implícita y con fines electoralistas, vinculando desempleo con el "exceso" de población de origen extranjero. Bajo este discurso se ha justificado el retroceso de derechos para la población extranjera en España, las modificaciones en la ley de extranjería cada vez más restrictiva y en el énfasis en el control de fronteras por encima del respeto a los derechos humanos.

Un ejemplo de lo anterior es el aumento de estereotipos y prejuicios que pensábamos ya superados, en base al origen étnico y con carácter multidireccional.

La lucha por los recursos se hace especialmente palpable en las zonas con alta población inmigrante y que tradicionalmente han sido zonas de vulnerabilidad social.

Otro factor a tener en cuenta es el perfil de las personas recién llegadas. En la mayoría de los casos los y las menores y jóvenes que llegan a España lo realizan a través de la reagrupación familiar. Este factor es de gran influencia en el proceso migratorio y la vivencia de los diferentes duelos migratorios.

La reagrupación supone un reajuste y reconocimiento de la estructura familiar y sus miembros, los y las menores se han criado en el país de origen con algún miembro de la familia y su padre o madre dejan de ser su referencia materna o paterna. Tanto las familias como los/as menores han de vivir un ajuste de expectativas.

A pesar de todos los factores anteriores hemos de tener en cuenta la larga trayectoria en la atención a población de origen extranjero. En estos años multitud de prácticas y puesto en marcha numerosos recursos tanto desde entidades públicas como privadas, a pesar de la reducción de éstos, algunos de ellos siguen en funcionamiento adaptándose a las nuevas necesidades y el actual contexto. También se ha generado un número importante de producción bibliografía, dando pie un interesante debate sobre la perspectiva y prácticas óptimas desde las que abordar la gestión de la diversidad cultural. Del mismo modo los profesionales del ámbito social y educativo cuentan con experiencia y en muchos casos formación específica sobre migración y diversidad, interiorizando prácticas a la dinámica diaria.

Por otro lado, la diversidad cultural de la infancia y juventud vinculada a los movimientos migratorios, va más allá de lo reflejado en las estadísticas de población. Las estadísticas reflejan la heterogeneidad en base a la nacionalidad, pero no hablamos sólo de orígenes dados por la nacionalidad, sino que se contemplan otros factores que dan un sentido más enriquecedor a esta realidad, a la vez que complejo.

Menores inmigrantes, segunda generación, hijos e hijas de inmigrantes, alumnado extranjero, niños, niñas y jóvenes de origen extranjero… y un largo etcétera de términos con los que designamos a una realidad muy heterogénea y diversa, con el único factor común de haber vivido a través de sus familias un proceso migratorio.

Hay que tener en cuenta que las necesidades y expectativas que presentan las personas que han vivido un proceso migratorio no son las mismas que las de sus hijos e hijas. Contamos con un tanto por ciento importante de chicos y chicas hijos e hijas de familias de origen extranjero que, o bien han nacido aquí o han pasado la mayor parte de su socialización en España, así como los hijos e hijas de padre y madre con diferentes referencias culturales. La vivencia de diferentes pertenecías culturales, en algunos casos opuestas, es un factor enriquecedor pero complejiza el proceso de construcción de identidad.

En la construcción de una sociedad inclusiva es decisivo el trabajo que se realice con los y las jóvenes y el papel que estos jugaran. Por lo tanto, además de las acciones encaminadas a producir una sociedad intercultural, es urgente que facilitemos y apoyemos en los y las jóvenes la construcción de identidades múltiples, no tener que decidir sentirse de aquí o allí, no sentir que traicionan a una parte

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

de su identidad, este proceso no solo dependerá de su propia mirada, también de la mirada que le dirija la sociedad. En este sentido las acciones enmarcadas en la gestión de la diversidad cultural han de ir enfocadas tanto a población autóctona como a población de origen extranjero en conjunto.

Estos retos se plantean en un contexto fuertemente marcado por los siguientes factores de desigualdad: recortes de derechos sociales y recursos económicos, situaciones administrativas inestables, xenofobia explícita o implícita y dificultades de promoción formativa y social, visión especialmente negativa sobre algunas culturas y radicalización de diferentes posiciones ideológicas.

Teniendo en cuenta estos factores, facilitar la construcción de identidades múltiples y generar un sentimiento de pertenencia a una sociedad en la que en muchas ocasiones se percibe a la persona como extranjera a pesar de haber vivido y nacido aquí, resulta contradictorio.

No podemos olvidar que para la gestión positiva de la diversidad cultural es necesario superar situaciones de exclusión y que la riqueza de la diversidad cultural no será riqueza si esta diversidad equivale a desigualdad y se desarrolla en un contexto de relaciones de poder asimétricas. A pesar de que sea un tema bastante recurrente, el fracaso de la política asimilacioncita francesa sustentada en relaciones de desigualdad nos da pistas de cuáles son los errores que no podemos cometer y que en ocasiones se han cometido.

Teniendo en cuenta lo anteriormente expuesto ¿qué papel juega la Educación Social en todo esto? Para contestar a esta pregunta la definición que desde ASEDES y sus Documentos Profesionalizadores hacen de la Educación Social, es bastante reveladora (ASEDES, 2007):

> "Derecho de la ciudadanía que se concreta en el reconocimiento de una profesión de carácter pedagógico, generadora de contextos educativos y acciones mediadoras y formativas, que son ámbito de competencia profesional del educador social, posibilitando:
> - La incorporación del sujeto de la educación a la diversidad de las redes sociales, entendida como el desarrollo de la sociabilidad y la circulación social.
> - La promoción cultural y social, entendida como apertura a nuevas posibilidades de la adquisición de bienes culturales, que amplíen las perspectivas educativas, laborales, de ocio y participación social."

Parece claro que para la gestión de la diversidad y la construcción de una sociedad intercultural, la Educación Social juega un papel imprescindible.

Aún tras una larga trayectoria, en la mayoría de los casos los colectivos minoritarios y minorizados siguen siendo el foco de la acción. Cuesta superar la perspectiva compensadora y el tinte asimilacionista de las políticas puestas en marcha y las prácticas socioeducativas que se desarrollan.

Es necesario que existan recursos y actuaciones especializadas para determinados colectivos que por sus características así lo requieran en un primer momento. Hemos de tener en cuenta que siguen llegando personas con unas necesidades específicas derivadas del proceso migratorio, pero que una vez realizada una primera intervención especializada, no pueden perpetuarse recursos para extranjeros diferenciados de los recursos para autóctonos.

Es decir, podemos distinguir dos líneas de trabajo o dos líneas diferenciadas de prácticas socioeducativas:

-Trabajo específico con población de origen extranjero por cuestiones derivadas de los procesos migratorios y dificultades de acceso a los recursos normalizados.

- Gestión de la diversidad cultural, que contemplaría acciones coordinadas desde los diferentes ámbitos, de forma conjunta con población de origen extranjero y población autóctona. Para ello es necesario que el trabajo como educadores y educadoras sociales vaya encaminado como principio básico a producir y exigir cambios estructurales en la sociedad. Debemos tener muy en cuenta los

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

nuevos retos que se nos presentan para la construcción de una sociedad cohesionada con igualdad de oportunidades y derechos.

Rescatando las palabras de Marjane Satrapi *"La educación es un arma de construcción masiva".*

La escuela es uno de los espacios de socialización más importantes en la vida, no solo para los y las menores y jóvenes, sino también para las familias. Además se concibe la formación como una vía de promoción social y para las familias de origen extranjero en muchos casos de especial importancia ya que las expectativas de mejora formativa para sus hijos e hijas suele ser uno de los motivos del proyecto migratorio que iniciaron.

Los educadores y las educadoras sociales en el ámbito de la educación formal son cada día más visibles y a la vez mucho más necesarios. Juegan un papel decisivo en la promoción formativa de los y las menores de origen extranjero, el fomento del reconocimiento real de la diversidad cultural en los centros educativos, facilitar el encuentro, conocimiento y reconocimiento entre personas con diferentes referencias culturales fomentando la participación activa. Conectando lo que ocurre en el entorno con lo que ocurre en el centro educativo, porque las acciones que desarrollemos podrán tener un efecto multiplicador muy beneficioso.

Para ello es imprescindible la mediación social intercultural como herramienta, actuando como puente para facilitar las relaciones, fomentar la comunicación y promover la inclusión entre personas o grupos de diferentes orígenes culturales, además de instituciones. A través de sus tres dimensiones:

- Preventiva, que facilita el acercamiento, la comunicación y la comprensión.
- Rehabilitadora, que regula y resuelve los conflictos.
- Creativa y transformadora, que supone nuevas formas de hacer.

Por último es necesario incidir en la importancia que juega la Educación Social en el ámbito comunitario, dónde se acompaña en ese proceso de regular los conflictos normales de la convivencia.

La llegada y permanecía de población procedente de los movimientos migratorios ha cambiado el escenario de las calles y plazas del entorno. A la diversidad cultural ya existente se añaden nuevos perfiles y elementos de diversidad, fuente de enriquecimiento pero también de situaciones de desigualdad y desencuentro que es necesario gestionar. El ámbito comunitario es un potente contexto de socialización, y por ende ofrece múltiples oportunidades para articular acciones que faciliten la inclusión de la población de origen extranjero y crear una convivencia positiva en la diversidad.

Hay múltiples factores culturales que influyen en la utilización del espacio público, en este contexto y si no es gestionado de forma positiva florecen estereotipos y prejuicios. Pero también es un espacio privilegiado para fomentar relaciones de igualdad e intercambio, desde el que desarrollar acciones que busquen prevenir, o revertir, las agrupaciones basadas en el origen que construyen su identidad en base a las diferencias, articulando nuevos canales de participación que favorezcan el sentimiento de pertenencia independientemente del origen cultural. En estos espacios los y las profesionales de la Educación Social somos catalizadores de esa sociedad intercultural.

El trabajo que se realice desde el espacio público será clave en los procesos de inclusión de los hijos e hijas de las personas de origen extranjero y para la construcción de una convivencia positiva, en la que todos y todas se sientan reconocidos.

La importancia de la formación para la práctica.

Recordemos que en todos los ámbitos de acción del educador y la educadora social la diversidad cultural está presente y los movimientos migratorios han influido en su idiosincrasia, por ejemplo centros educativos, ámbito comunitario, servicio de protección de menores...

Se ha reseñado en el punto anterior que la Educación Social es una herramienta básica para la correcta gestión de la diversidad cultural y en especial la vinculada a las migraciones, por lo que como Educadoras y Educadores Sociales tenemos la necesidad de adquirir la formación necesaria que nos

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

posibilite una buena praxis profesional. La aparición de nuevas necesidades y demandas requieren de una adaptación constante de las respuestas que se dan, tanto en el plano teórico como en el práctico.

Dentro de esa formación necesaria para la acción en contextos de diversidad cultural, debemos identificar cuatro dimensiones del saber: saber ser (relacionado con los valores y actitudes propios y la capacidad de percibir al otro), saber (el conocimiento del mundo y el sociocultural), saber aprender (la capacidad de observar y participar en nuevas experiencias y de incorporar conocimientos nuevos a los existentes). Y por último, el saber hacer (la capacidad de integrar y poner en funcionamiento los saberes anteriores en situaciones específicas de interculturalidad). (Luján, A. 2014)

Se ha visto también cómo se requiere de una gestión adecuada, acciones encaminadas a producir cambios estructurales, facilitación de la comunicación e intercambio de cara a regular y prevenir conflictos, en muchos casos derivados de relaciones de desigualdad y no reconocimiento.

Las y los profesionales de la acción social tenemos la necesidad (y la obligación) de adaptarnos a las necesidades que presenta la realidad social en la que trabajamos, a partir de la capacitación continua y de la formación inicial que se debe recibir en la Universidad.

Es precisamente en la formación impartida en la Universidad donde tradicionalmente se ha pecado de no conectar lo suficiente las necesidades que se plantean en el plano teórico y la realidad en la que va a intervenir el futuro profesional. Afortunadamente esa realidad parece que va cambiando con la incorporación de profesorado que posee experiencia práctica en la Educación Social y sobre todo por la entrada, como colaboradores, de profesionales de la Educación Social, para impartir talleres y trasladar una imagen algo más real de la que en ocasiones se da durante la carrera. También con el desarrollo de diferentes experiencias que conectan la universidad con la realidad social, como el aprendizaje servicio y los programas de mentoría social desde la Universidad.

Del mismo modo es necesario que se facilite y posibilite, potenciando vías de participación para que los profesionales que desarrollan el trabajo sistematicen las experiencias y recojan los cambios y necesidades que refleja la realidad en la que intervenimos. El volumen de trabajo al que en muchas ocasiones nos enfrentamos los educadores y las educadoras sociales dificulta procesos de reflexión y sistematización. Contribuyendo también a la falta de conexión entre lo teórico y lo práctico, la Universidad con "el terreno".

A lo largo de estos años se han generado numerosas demandas y respuestas formativas, en algunos casos se ha dado una respuesta adecuada, sin embargo en otros casos la formación ofertada se ha centrado excesivamente en los códigos culturales de origen de las personas extranjeras.

El reduccionismo de la formación a códigos culturales, homogeneiza la cultura de origen de las personas no teniendo en cuenta la heterogeneidad de cada país y cada cultura, este conocimiento es necesario pero teniendo muy presente que los códigos culturales son orientativos interviniendo multitud de variables, además de la gran influencia de los procesos migratorios en las personas y los contextos en los que trabajamos. Se propone para la formación como conocimiento básico profundizar en el "Enfoque intercultural" (Cohen Emerique; Hohl 2002). El enfoque intercultural contempla un proceso dinámico teniendo en cuenta los diferentes contextos y pudiéndose aplicar a todas las personas con las que trabajamos, independientemente de su origen, ya que aporta un sentido muy amplio al término cultural. En enfoque intercultural parte de un concepto amplio y dinámico de la cultura con diferentes manifestaciones de las referencias culturales influenciadas por el proceso migratorio vivido por las personas.

Se detecta el riesgo que provoca las carencias en la formación de las y los profesionales, que lleva a analizar los casos y situaciones destinatarias de nuestra acción basándose únicamente en códigos culturales, olvidándonos de los factores situacionales y personales llegando en muchos casos a que nuestra intervención tenga como consecuencia la estigmatización de la población y discriminando en base al origen de cara a realizar una u otra acción, ¿qué peso le daríamos al origen cultural ante una situación de malos tratos dentro del núcleo familiar o de absentismo escolar? Para ello es esencial que las acciones que realicemos tengan en cuenta el planteamiento multifactorial propuesto por Carlos

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Giménez (Giménez, C. 2005) a partir del cual hemos de realizar un análisis teniendo en cuenta de forma conjunta los factores situacionales, personales y culturales.

Parece que, teniendo en cuenta la llegada, permanencia y asentamiento de personas con referencias culturales diferentes que influyen en la idiosincrasia de todos los ámbitos de trabajo de la educación social, sería deseable que en los diferentes planes de estudio de los grados en Educación Social de las diferentes universidades andaluzas se oferte formación específica sobre diversidad cultural y migración más allá de las asignaturas optativas. De igual se considera necesario que se incluya de forma transversal en las diferentes asignaturas.

Bibliografía.

Antolínez, I. (2014). "Análisis de las políticas y prácticas interculturales en España y México: aportes para la formación en competencias interculturales críticas". III Jornadas sobre investigación e innovación para la interculturalidad. Cátedra intercultural, Universidad de Córdoba, p. 21-47.

Añón (2000) "El test de la inclusión. Los derechos sociales", en VV.AA. (A.Antón ed.), Trabajo, derechos sociales y globalización. Barcelona: Icaria.

Aparicio, R., y Tornos, A. (2006): Hijos de inmigrantes que se hacen adultos: marroquíes, dominicanos, peruanos, Madrid, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.

Carbonell, F. (2000). Desigualdad social, diversidad cultural y educación. En VV.AA. (2000). La inmigración extranjera en España. Los retos educativos. Colección Estudios Sociales, nº 1, Fundación La Caixa, p. 99-118.

Carretero Palacios, A. (Coord.), (2009). Vivir con vivir, la convivencia en los centros de enseñanza secundaria desde una perspectiva intercultural. Andalucía Acoge.

Checa, F. (2002). Las migraciones a debate. De las teorías a las prácticas sociales, Barcelona: Icaria/Institut Catalá d'Antropologia.

Cohen-Emerique, M.; Hohl, J. (2002), Les ressources mobilisées par les professionnels en situation interculturelle. Éducation Permanente, p. 150, 161-195.

Cohen-Emerique, M. (2013). "Por un enfoque intercultural en la intervención social". Educación Social. Revista de Intervención Socioeducativa, 54, p. 11-38.

Giménez, C. (2003). Pluralismo, multiculturalismo e interculturalidad: Propuesta de clarificación y apuntes educativos. Educación y Futuro. Revista de Investigación Aplicada y Experiencias Educativas, 8, 1-24.

Giménez, C. (2005). "Convivencia. Conceptualización y sugerencia para la praxis". Puntos de Vista, nº 1, pp. 7-31. Observatorio de las Migraciones y la Convivencia Intercultural. Ayuntamiento de Madrid.

Lluch, Xavier y Salinas, Jesús (1996): Uso (y abuso) de la interculturalidad. Cuadernos de Pedagogía Nº 252. Noviembre (pág. 80, 84).

Lucas, J. DE (1994): El desafío de las fronteras. Derechos humanos y xenofobia frente a una sociedad plural, Ed. Temas de Hoy, Madrid.

Luján, A. (2014). Globalización y pluralidad cultural. III Jornadas sobre investigación e innovación para la interculturalidad. Cátedra intercultural, Universidad de Córdoba, p. 17-19.

Maalouf, A. (1998). Identidades asesinas. Alianza Editorial. Madrid.

Madero, A.; Leal, A. (2015). La niñez y juventud en los contextos migratorios. Consejería de Justicia e Interior. Sevilla.

Janer, M. (2013). "Diversidad y competencias profesionales interculturales". Educación Social. Revista de Intervención Socioeducativa, 54, p. 39-48.

Santos, Félix (2003). Exiliados y emigrados: 1939-1999. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes.

VVAA. Documentos Profesionalizadores (2007). ASEDES.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

La construcción social del varón en los centros de acogimiento residencial: una mirada etnográfica y autobiográfica ante el trabajo del educador y la educadora social [1]

Jorge Cascales Ribera. *Universidad de Valencia. Institut Universitari d´Estudis de la Dona. Valencia*

INTRODUCCIÓN:

El siguiente trabajo parte del conciliar la inquietud como investigador en temáticas de género y el desarrollo personal y profesional en centros de acogimiento residencial de menores (CAM). Los años de experiencias como educador social me llevarán a depositar la mirada sobre los diarios de trabajo que nacieron de mi puño y letra, desempolvando una pequeña porción del relato profesional.[2] A partir de una mirada teórica, *autoetnográfica* y *autobiográfica* (Pease, 2012) intentaré profundizar sobre el modelo de educar en referencia a lo corporal, en referencia a las cuestiones de género y a las formas de educar en igualdad. Posicionando la teoría sobre el cuerpo masculino y la práctica sobre las vivencias como educador social naufragaremos alrededor de una propuesta de relación educativa basada en el género, una propuesta de relación educativa que ayude a entender, a entendernos, que significa aquello de llegar a ser hombre. Y a partir del entendernos, intentar construir un relato coherente que aporte nuevos matices para la intervención, un granito de arena que contribuya a mejorar este y otros campos educativos en relación.

De este modo, cruzar estas dos miradas, investigación e intervención, partirá de la preocupación como profesional ante el aumento de actitudes machistas y de casos de violencia de género detectados en las últimas décadas entre jóvenes a muy temprana edad (Martínez Benlloch, Bonilla Campos, Gómez Sánchez, & Bayot, 2008; Muñoz, 2015). Así pues, muchas cuestiones nos interpelan: ¿qué herramientas o directrices poseemos ante una educación igualitaria?, ¿qué particularidades encontramos en los menores residentes del CAM?, ¿qué estrategias podemos adoptar hacia una educación que prevenga la violencia de género y mejore las formas de relación social?

Apuntando al concepto masculinidad situaré el relato ante una propuesta de intervención basada en los resultados obtenidos de mi última investigación.[3] Una propuesta que partirá del depositar la mirada sobre aquellos cuerpos que, a raíz de las corrientes culturales androcéntricas y las formas que poseemos de socialización, pueden llegar a abanderar formas de opresión, formas de llegar a ser insanas, posiciones que desde una categoría privilegiada pueden llegar a ejercer dominación. De este modo, es importante desplazar la discusión y el relato sobre los modos de socialización y educación que poseen los varones preguntándonos cómo incidimos en los hombres, qué estrategias planteamos,

1 En el siguiente texto se utiliza el femenino y el masculino o ambos a la vez de forma indistinta para remarcar la atención sobre la orientación androcéntrica sobre la que nos disponen las construcciones narrativas en lengua castellana.

2 Diarios de Trabajo utilizados: (1) Diarios de prácticas que fueron ampliados durante los primeros años de experiencia laboral como educador social (2009-2012); (2) Diario de observación participante escrito a raíz de la investigación realizada durante el Máster de Género y Políticas de Igualdad (2014-2015).

3 *Entre lo visible y lo invisible. Masculinidades, privilegios y la construcción social del varón*. Investigación realizada a raíz de los estudios del Máster de Género y Políticas de Igualdad en la Universitat de València.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

qué valores reforzamos, qué papel estamos dando a los varones ante la prevención de la violencia de género y ante la construcción de las relaciones en igualdad.

En este sentido, apuntar a la masculinidad nos llevará a situarnos cara a cara ante un espacio naturalizado de poder, ante unos códigos culturales que perpetúan constantemente de forma visible e invisible actitudes violentas y poco igualitarias para todos y todas. Actitudes que todavía a día de hoy existen y que todavía a día de hoy son el epicentro de una gran diversidad de problemáticas sociales como son la violencia, el desprestigio por razones de sexo o género o los asesinatos que se generan alrededor del terrorismo machista (feminicidios, LGTBfobia...).[4] Por otra parte, apuntar a la masculinidad es apuntar a la prevención de riesgos en tanto que el modelo masculino se sustenta desde la simulación, desde la simulación del poder, desde la simulación de actitudes y cualidades supuestamente masculinas (Blanco López, 2012; Marqués, 2003). Alimentando situaciones de riesgo que se desarrollan a través de la inconsciencia, a través de un constante desafío al peligro por el mero hecho de llegar a ser hombre.[5]

A LA DERIVA: EL ACOGIMIENTO RESIDENCIAL, LA FAMILIA Y LOS MENORES COMO CONTEXTO DE RELACIÓN EDUCATIVA.

El sistema de bienestar social se conforma acorde a un sistema institucional que ofrece una serie de recursos que muchas veces son insuficientes para sustentar todo aquello que se propone, quedando los objetivos lejos del texto, de lo escrito, de lo plasmado en el marco legislativo. Un abismo entre legalidad y realidad que nos situará ante un preludio intermedio, ante un recorrido a medio camino, un ideal inacabado de recursos en red que muchas veces no cubre la distancia necesaria para llegar a la meta por la cual nos hemos puesto a andar.

Si depositamos nuestra mirada en lo escrito, en lo normativo, la ley 21/87 de modificación del Código Civil de 1987 partió de la necesidad de reformular las diferentes normativas ante la protección del menor, abriendo un espacio de reflexión y reconfiguración sobre cómo se entendían los procesos de intervención. Anteriormente a la formulación de la ley, las problemáticas que se sucedían en el ámbito del menor desvelaron la existencia de un gran número de casos de desprotección que quedaban zanjados con el internamiento de los menores en hospicios de orfandad, hospitales, reformatorios, casas cuna... (Fernández del Valle & Fuertes, 2004). Con el tiempo, la metodología del internamiento quedará obsoleta, inadecuada frente a los conocimientos educativos que se van planteando, y desde la legislación se apostará por generar una red de recursos que trabajarán por reconstruir las realidades familiares deficitarias y dañinas por las cuales los menores llegan a situaciones de internamiento. De este modo, legislativamente, los CAM dejarán de ser una alternativa a la crianza y pasarán a ser un recurso temporal, un recurso de transición ante situaciones de emergencia social.

Sin embargo, veintitantos años más tarde de la redacción de la ley, la red de centros de acogimiento residencial sigue siendo a día de hoy uno de los principales recursos de crianza de menores en desprotección a causa de la perpetuidad y la larga longevidad de los procesos de reconstrucción familiar, llegando los menores, en un gran número de casos, a la mayoría de edad sin haber sido capaces de rehacer su situación personal o familiar. La falta de recursos puente y la falta de recursos y profesionales que se ocupan de la amplia diversidad de problemáticas que envuelven al sistema familiar hacen que la permanencia de los menores en los CAM siga siendo una realidad, convirtiéndose los menores en niños y niñas que esperan eternamente para volver con su familia tras el acogimiento residencial (López, Fernández del Valle, Montserrat, & Bravo, 2010); y en muchos casos volviendo, una vez cumplida su mayoría de edad, a un sistema familiar roto, inapropiado o todavía en reconstrucción.

4 Consultar: [http://www.stoplgbtfobia.org/][http://www.feminicidio.net/]

5 Indicadores de riesgo como agresiones con violencia, drogadicción, prisión, accidentes de tráfico... existe un mayor porcentaje en hombres que en mujeres.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

En estos casos, los educadores y educadoras, a un nivel más pragmático y profesional, solamente nos queda intentar ofrecer a los y las menores herramientas que les permitan una posibilidad futura de emancipación, fomentando el pensamiento crítico, ayudándoles a echar luz sobre las sombras, ayudándoles a diferenciar entre una sana o una deficitaria relación familiar, personal y social. Esto significa convertirnos en padres a tiempo parcial, en educadores a tiempo completo, en referentes contra un imaginario social que contamina con arquetipos y estereotipos consumistas, hipersexualizados y narcisistas todo aquello que toca. De este modo, volviendo a lo paradójico del asunto, la figura del educador/a social pasará a actuar en un espacio no solamente de intervención temporal sino, ante la perpetuidad de los menores en el CAM, también de crianza y de emancipación. Un trabajo integral de educación ante una socialización que pivotará entre la idealización que posea el menor, la familia biológica en reconstrucción, los iguales, la escuela y el CAM. Una realidad multifactorial y multidimensional que conformará un complejo espacio de construcción familiar y personal.

ACERCARNOS A LA MASCULINIDAD COMO ESTRATEGIA CONTRA LA VIOLENCIA Y LA DESIGUALDAD.

La educación es el punto en que decidimos si amamos el mundo lo bastante como para asumir una responsabilidad por él y así salvarlo de la ruina que, de no ser por la renovación, de no ser por la llegada de los nuevos y los jóvenes, sería inevitable. (Arendt, 1996, pág. 208)

La masculinidad es una existencia confusa. Si nos preguntamos qué significa ser hombre probablemente lleguemos a la respuesta que ser hombre significa no ser mujer (Kimmel, 1997; Pescador, 2007). Por ejemplo, cuando a un menor se le identifica con algo relacionado con lo femenino (ej. coser un botón) el menor pugnará con todo para desidentificarse, negándose a realizar ciertas funciones, buscando desprenderse de aquello que apunta al ser reconocido con el cuerpo femenino, incluso llegando a vivir dicha desidentificación como una respuesta normal dentro del orden social establecido. Sin embargo, cuando aparece el apelativo machista en dicha situación brollará también la negación por acogerlo en su seno, en su identidad, no queriendo formar parte de aquello que la palabra indica, no queriendo formar parte de una masculinidad patriarcal o tradicional que con dichas actitudes se configura.

De este modo, aquello primero que debemos concebir es que "ni la masculinidad, ni la feminidad son identidades sustantivas, esenciales e inmutables" (Sambade, 2015, pág. 794), en tanto que ser hombre, como ser mujer no se nace, se hace (Marqués, 1997). El entorno, la familia, el contexto, los amigos… todo aquello que conformará la educación y la socialización del menor jugarán un importante papel en el proceso identitario en tanto que la masculinidad es una categoría social que se configura a partir de la relación social (hombre/hombre; hombre/mujer), reproduciendo unos códigos, unas formas de pensar y actuar en referencia a lo corporal, en referencia al establecimiento del género y del sexo a partir del cuerpo. Sin embargo, la masculinidad como identidad es una idea contradictoria en sí misma, un abstracto existencial que lejos de conceder una forma de ser por nacer (con pene) reclamará que lleguemos a ser (exigiendo una demostración constante de aquello que realmente somos). Y en este sentido, como anota Josep Vicent Marqués (1997, pág. 23), "la sociedad patriarcal se empeña en hacernos distintos como si desconfiase de la seriedad de la naturaleza", poniendo en entredicho el haber nacido hombres. Pero entonces, ¿qué significa cuando le decimos a un menor tienes que ser un hombre?, ¿cómo se llega a ser hombre?

Los menores, con sus actuaciones, parece que esto lo tienen muy claro. La masculinidad se construye a partir del ser ratificado como hombre por el grupo, pero principalmente por otros hombres, ocasionando ataques y demostraciones de hombría y virilidad desde muy temprana edad. En Valencia, muchas de nosotras tendremos recuerdos de voces infantiles de la fratria masculina gritando y repitiendo a un ritmo casi musical aquello de *"Pere no te piu. Te figa. Xiqueta!"*,[6] siendo un menor

6 Traducción: "Pedro no tiene pito. Tiene vagina. ¡Es una niña!"

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

amenazado por el grupo desde la burla a través del no reconocimiento, bajo amenaza de expulsión de la categoría masculina (Cascales, 2015). Para entender cómo se conforma esto debemos pensar que desde pequeños, incluso antes de nacer el entorno depositará unas expectativas sobre un cuerpo (ej. niño futbolista/niña bailarina). Un cuerpo que vendrá acompañado por unos códigos culturales que naufragarán entre el consciente y lo inconsciente (ej. niño azul/niña rosa), configurando mucho antes de nacer, desde un espacio prediscursivo, la realidad (Butler, 2001). Argumentos como "no quiero que se sienta diferente", "eso es más cosa de chicas", "se le verá como un bicho raro" o "acabarán pegándole y apartándolo por ello", conformarán un juicio de valor (un prejuicio) que dirá lo que es bueno y lo que es malo, lo adecuado y lo inadecuado, lo digno y lo indigno según el cuerpo que posea el menor. De esta forma, se apuntalará aquello que se puede y no se puede situando a los y las menores en espacios y funciones distintas, marcando que deben y no deben hacer. De esta forma, muchas veces sin darnos cuenta, reproduciremos aquello de los chicos no lloran, nada en cosa de mujeres o mariquita el último,[7] reforzando unos códigos culturales patriarcales con los que nadie se quiere identificar.

Las actuaciones de los menores por demostrar su masculinidad, las demostraciones de hombría, las actitudes de defensa masculina cuando su identidad se pone en entredicho se refuerzan tras la consigna básica: ser hombre es ser importante (Marqués, 1997). De esta forma, desde pequeños los varones actuarán continuamente tras el anhelo del pertenecer a la categoría masculina, buscando el no disentir de la misma, buscando constantemente demostrar que no son mujeres. Empezando por la figura paterna y terminando por grandes personajes como Superman, Obama, Ronaldo, Napoleón o el propio Jesucristo se reproducirá esta idea de importancia masculina desde la que reconocerse. Tal cual avancen en la vida irán absorbiendo de forma inconsciente que su forma de ser y actuar es natural e intrínseca a su ser, construyéndose y asumiendo como un derecho los dividendos patriarcales que la sociedad androcéntrica va ofreciéndoles (Connell, 2003; Sanfelix, 2011). De este modo, la pertenencia a la categoría masculina quedará alimentada por la idea de que ser hombre es "estar, en principio, del lado de los que pueden" (Amorós, 2005, pág. 118), estar del lado de los considerados como legítimos, estar del lado del poder. En este sentido, tras un largo proceso de mitridatismo y partiendo del anhelo del llegar a ser, el hombre aprehenderá la forma de soportar las violencias y el riesgo sobre las que vive. Haciendo ojos ciegos a las dolencias que pueda recibir se convertirá en silencioso y cómplice, se convertirá en el protector de una organización social que, como veremos, de algún modo también le perjudica. Esta construcción social abstracta y sobredimensionada situará al varón temeroso de no cumplir con las expectativas que se le requieren, llegando a asfixiarle si no consigue trabajo, generándole ansiedad si no consigue relaciones sexuales heterosexuales que le ratifiquen, llegando a vivir con horror la idea de no cumplir con un cometido indeterminado como es el ser un hombre de verdad. En consecuencia, todo varón sufrirá, con mayor o menor grado, aquello que podemos concebir como la asfixia de la masculinidad. Una presión constante, consciente e inconsciente, ante las expectativas que la organización social androcéntrica le impone, llevándole a producir malestares inespecíficos, sintomatologías como la depresión o la ansiedad que con la crisis económica actual y el desempleo han venido apareciendo en un gran número de hombres (Rodriguez del Pino, 2014).

No obstante, los primeros pasos que un varón da pasan por representar una performance (Butler, 2001), una demostración por la cual quedar identificado por el grupo como hombre. En este sentido, para ratificar su condición y categoría social masculina, la violencia quedará en el centro de la construcción social del varón y con ello las formas de entender la distinción social según los cuerpos. El sociólogo Michael Kaufman (1989) anotará que la masculinidad es fragilidad, inseguridad. Una categoría o condición social que, lejos de ser una posición natural y biológica cargada de seguridad, vivirá alimentada por el terror de no ser aquello que se espera de ella. Así pues, alrededor de la masculinidad se construirá un sentido del derecho que validará el ejercicio de la violencia, tras la finalidad de ejercer poder para ratificarse como hombre. Este tipo de violencia, lejos de ser física y bidireccional únicamente (contra la mujer) quedará asentada sobre un entramado continuo multidireccional (violencia simbólica, institucional, económica...) que buscará ratificar al varón dentro

7 Cita de José Ángel Lozoya en el Documental *Hombres.* Dirección José Pedro Estepa (2004).

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

de la categoría social. Ante el trabajo con menores, es importante empezar por reconocer las violencias que los hombres reproducen desde la relación social, apuntando a lo que Kaufman (1989) acotó como la triada de la violencia: (1) *Violencia de los hombres contra las mujeres*; (2) *Violencia de los hombres contra los hombres*; (3) *Violencia del hombre contra uno mismo.*

La primera arista de la triada, *la violencia contra las mujeres*, es la forma de violencia más conocida en referencia a la desigualdad entre los géneros. Va desde el desprestigio y el maltrato psicológico, pasando por el acoso, la agresión, la violación, el maltrato físico y el asesinato de las mujeres. No obstante, cabe señalar que la mayoría de hombres no son violadores ni golpean a sus parejas de forma premeditada y consciente (Kaufman, 1989). De este modo, es importante detectar cuando la violencia forma parte de una expresión de fragilidad masculina que busca la perpetuación de su posición social, la ratificación en su categoría como hombre o el mero hecho de dominación tras un fuerte sentido del derecho patriarcal. En los CAM encontramos, no solamente muchos menores con formas muy patriarcalizadas de relacionarse, sino también núcleos familiares con una visión muy tradicional de la masculinidad y la feminidad. La violencia contra las mujeres está muy relacionada con los valores dicotómicos aprehendidos durante la socialización humana (activo/pasivo; fuerte/débil; dominación/sumisión). Esta forma de adscribir los dualismos es reproducida socialmente a partir del *habitus*, a partir de las prácticas cotidianas que reproducimos todos y todas cotidianamente y que estructuran, adjudicando al cuerpo no masculino (femenino) aquellos valores sociales relacionados con una posición de debilidad o sumisión (Bourdieu, 1997). Unas políticas del desprestigio que fomentan que el cuerpo femenino sea un objeto, un cuerpo valorado como débil receptor de dominación y control.

De esta forma, la masculinidad aprenderá y aprehenderá que posee el derecho y la legitimidad para descargar sus sentimientos reprimidos con aquello considerado con un menor poder social. La idealización construida a partir del imaginario cultural del amor romántico situará el cuerpo femenino como un cuerpo en propiedad sobre el que se deposita un sentido del derecho como un cuerpo subyugante. Frases como "eso que no lo haga que es mi novia" o "ella no tiene por qué hablar con ese" señala situaciones de control que empiezan ejerciendo una violencia simbólica y sutil en las relaciones entre jóvenes, y no tan jóvenes, pudiendo traducirse en un futuro en situaciones de violencia más física o psicológica. El amor pasa a ser el gancho que enlaza con el imaginario social del *pater familias* donde será el hombre el destinado a *producir*, como dueño del espacio laboral; a *proteger* la hacienda, lo suyo, inclusive a la mujer como propiedad; y a *reproducir* como fecundador y perpetrador sexual (Gilmore, 1994). A día de hoy, citas como “ella tiene que ir donde diga yo”, “eso a mi chica no se lo permitiría” o “él no quiere que estudie, dice que no lo necesito” son frases que surgen de conversaciones con chicos y chicas del CAM en distintos momentos. Son citas que apuntan al control social de la mujer, al ejercicio de poder, a ostentar unas formas de masculinidad y feminidad patriarcal sobre las que nadie se quiere identificar. Son frases que forman parte de un imaginario social de violencia formal y simbólica (Bourdieu, 1998) que sitúan al varón tras el poder, a un cuerpo femenino bajo la ley del agrado (Valcárcel, 2010), a un entender de forma inadecuada la construcción personal y la relación social.

Este imaginario de valores de prestigio y desprestigio a los que apuntó Simone de Beauvoir (1969) en su momento y que todavía a día de hoy nos acompañan, como profesionales en la intervención social, los encontramos no solamente en las identidades que van acogiendo los menores en sus relaciones amorosas sino también en muchas de las facetas de sus vidas, incluyendo en muchos de sus núcleos familiares. Recuerdo una madre con la que intervenimos para valorar que opciones de implicación familiar por parte del marido existían, la cual nos relataba como empezaban las discusiones en casa: "...siempre lo mismo. Cuando llega a casa se tira en el sofá como si yo no hubiese hecho nada en todo el día...". En este caso, la representación de la posición de la mujer dentro del hogar (simbólica, estructural, física...) enmarca al varón dentro de una zona de privilegios y derechos hacia la otra parte, pudiendo llegarse a convertir dichas dinámicas familiares en un referente normal y natural a adoptar por cualquier menor, chica o chico, como sumisa o dominante.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Sin embargo, más allá de lo simbólico, lo disciplinario y lo estructural, las formas en como educamos y socializamos a nuestros menores abren un espacio desde el cual ciertos varones utilizan consciente y premeditadamente la violencia contra la mujer como forma de ratificar su masculinidad y reafirmarse en su espacio de poder (Lorente, 2004). Esta violencia queda estructurada tras un fuerte imaginario patriarcal cargado de actitudes misóginas bajo el temor, consciente o inconsciente, de ser un varón identificado con la parte la femenina, identificado como el débil, ejerciendo violencia contra la mujer en pro de ratificarse como hombre. Nuestro trabajo, como educadores y educadoras, es apostar por una educación igualitaria, fomentando valores, desmitificando temores, generando empatía, trabajando las emociones, pero sobretodo, pero sobretodo trabajando por eliminar la violencia de la ecuación.

Por otra parte, la segunda arista de esta triada, la *violencia de los hombres contra otros hombres*, parte de la utilización de una violencia menos reconocida y más naturalizada e invisible en las formas de pensar y actuar de los varones. La pelea, la exhibición constante de poder, la exigencia hacia el otro, los retos, la humillación verbal son formas normales, habituales y cotidianas de relacionarse entre menores y no tan menores. Así pues, debemos entender que las relaciones entre hombres en un mundo androcéntrico y patriarcal se sustentan desde la interiorización y la reproducción del poder, y con ello, a partir de demostraciones de virilidad se exigirá a todo varón que sea un igual, que represente ser un igual. De este modo, todos los hombres experimentan, aprenden y naturalizan la violencia en su vida. Aprenden en sus experiencias a ser golpeados (desde la colleja hasta el maltrato), a ser fastidiados continuamente entre bromas inapropiadas, aprendiendo y aprehendiendo a golpear, fastidiar o enervar al otro, exigiendo de forma consciente e inconsciente que demuestre que es un hombre, que es digno de poseer un cuerpo masculino de verdad.

Estas tempranas experiencias de violencia se transforman inconscientemente en miedo a no ser reconocido como un varón (homosexualidad, transexualidad...) y al mismo tiempo en una carga de temor a ser descubierto fuera de dicho ideal masculino. Se conformará un imaginario de socialización donde todos los demás hombres y niños son potencialmente maltratadores, un enemigo competitivo y humillador constante. Un poder panóptico (Foucault, 2001) que disciplinará al menor para que actúe constantemente como un hombre tras la inseguridad de cruzarse con un cuerpo masculino que lo cuestione o lo descubra. Sin embargo, la socialización del varón pasa por actitudes agresivas entendidas como pactos entre amigos. Esas palmadas en la espalda para medir la fuerza del otro, ese compañero en la cola del colegio que golpea a otro en el brazo para saludarlo, ese zarandeo por parte de su afín que avisa al despistado niño que su amigo acaba de llegar o la clásica colleja y carrera entre amigos que termina en un juego antes de entrar a clase son formas de una sutil socialización fraternal entre hombres a partir de la violencia. Formas que quedan naturalizadas a través del discurso con frases como "es que los niños son más brutos" o "los niños no saben jugar, siempre terminan peleándose". En este sentido, Marqués (1997) hablará de terrorismo de pandilla para acotar este tipo de actuaciones violentas que se generan desde el grupo de iguales de los varones hacia los varones, actuaciones que se sucederán durante toda la vida teniendo como momento más álgido en el momento de la adolescencia. Este paso marcará la incorporación de un proceso de ratificación del menor como chico, como varón y como hombre, teniendo que demostrar al grupo que no es mujer de forma constante y sobredimensionada. Y el grupo controlará que esto se cumple apuntando con violencia contra todo lo que signifique ser mujer sobre un cuerpo masculino.

No obstante, la agresividad activa no es la única marca que envuelve a la construcción social del varón. La heterosexualidad juega un importante papel. Socialmente, sobretodo en la infancia y la adolescencia, la homosexualidad, entendida como poseer placeres femeninos, quedará abruptamente penalizada. De este modo, un menor no solamente reprimirá los afectos hacia otros menores sino que les aterrará la idea de ser descubiertos como homosexuales reforzando la idea de nada en cosas de mujeres, quedando enmarcada dicha sexualidad y afecto como un atributo de debilidad. Una mirada social que señalará el afecto entre hombres como socialmente no normal, dándole un significado de desorden no normativo, apuntando a la existencia de aquellos cuerpos fuera de lugar (Lamas, 2000) que tienen la osadía de sumergirse en espacios o facetas femeninas poseyendo un cuerpo masculino; o por el contrario, también hacia la mujer, hacia cuerpos femeninos en espacios o facetas masculinas.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Estos cuerpos fuera de lugar serán penalizados por ello, apareciendo de este modo en la sociedad el sexismo, el machismo, la homofobia, la transfobia, etc. Consecuencia de esto, la violencia de los hombres contra los hombres estratificará los cuerpos aprendiendo desde pequeños cuales son los valores masculinos (fuerte, importante...) y femeninos (débil, sumisa...), interiorizando de esta forma la jerarquía imperante de la sociedad.

La última arista de la triada es la *violencia del hombre contra uno mismo*. Este tipo de violencia es el reflejo de la construcción del ego y de la personalidad del sujeto en un contexto de socialización que pivota, como hemos venido relatando, entre el anhelo de importancia, el ejercicio de la violencia y el temor. El varón desde una posición consciente – inconsciente se sumergirá tras la performance masculina bajo la esperanza de no ser descubierto, tras la esperanza de que nadie descubra que no es tan hombre como dice o representa ser. Esta forma de identificarse como hombre arrastrará consecuencias como el bloqueo de emociones, sentimientos…, que buscarán anular una parte de la propia personalidad, produciendo seres humanos que no pueden demostrar tristeza, miedo o dolor. Un estado naturalizado y normalizado inconsciente de vigilancia continua sobre uno mismo que pugnará por mantener la pose, por no demostrar feminidad, por no emocionarse, por no llorar, por no acariciar un hombre ni desearlo, ni tan siquiera rendirse o dudar. De este modo, el distanciamiento emocional de uno mismo producirá un espacio idóneo desde el que construir el *sentido del derecho* y la *autoridad cultural*,[8] un espacio de creencias, de superioridad, pasando a concebir el cuerpo como un objeto vacío, como un elemento material que debe soportar las desavenencias masculinas establecidas por el ritmo de vida actual.

Tras un largo proceso de autoconvencimiento y profecías autocumplidas, el menor, también su entorno, concebirá como natural el riesgo en la masculinidad. De esta forma, cuando preguntamos a un grupo de jóvenes, y no tan jóvenes, que nos relaten sus situaciones de riesgo a las que se han expuesto, narrarán entre risas y orgullo una serie de diferentes proezas cargadas de inconsciencia personal. En este sentido, los menores muchas veces nos llegarán con historias de valentía, hipérboles de su cotidianeidad, proezas de fuerza bruta, grandes victorias que son exposiciones al riesgo y que muchas veces tendremos que modular. Estas formas de actuar pasan por la búsqueda de un reconocimiento, unas formas de entenderse como hombres que vienen dadas por la obligación social de no poder demostrar debilidad (feminidad). Una invisilización del riesgo que puede ser un primer paso para naturalizar formas insanas de ser y actuar, acercando a los menores a otro tipo de problemáticas como puede ser el alcoholismo, la drogadicción, las adicciones, los accidentes de tráfico, los accidentes laborales, la naturalización de las situaciones de violencia o la propia delincuencia. Así pues, es necesario detenernos a pensar que significa ser hombre como constructo social en tanto que "el disciplinamiento que los hombres ejercen sobre su cuerpo y su emotividad durante la socialización de género tiene una serie de consecuencias para su propia subjetividad" (Sambade, 2015, pág. 810).

CONCLUSIONES

Es curioso como en pleno siglo XXI todavía no hemos sido capaces de producir una educación no sexista suficientemente efectiva que elimine la violencia, que nos ayude a socializarnos en igualdad. Los niños y las niñas son impregnados por roles y estereotipos que les dicen que son diferentes, que tienen funciones distintas, empujándoles a unas formas de vivir desiguales. El modelo pedagógico que acogemos sigue teniendo un carácter androcéntrico, reforzando sutilmente una socialización patriarcalizada en todos los ámbitos de la vida. Ni la calle, ni la familia, ni los CAM, ni los amigos, ni

8 Ambos conceptos están relacionados con los privilegios de la masculinidad: El *sentido del derecho* es el sentimiento de superioridad y legitimidad que poseen los hombres por el mero hecho de ser hombre. Este sentido les dará la potestad de no tener que dar explicaciones, ni ser consciente de aquello que hacen por el simple hecho de ser hombres, pudiendo recriminar o actuar cuando algo se les oponga; la *autoridad cultural* es la legitimidad a actuar en contra de todo aquello que se oponga a su sentido del derecho. Es la autoridad a resistirse al cambio y al ejercicio de la violencia ratificado por la cultura imperante.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

la escuela... están exentos de esto, aunque nos digan, ante los avances de las mujeres, que ya vivimos en igualdad.

La masculinidad, como categoría social contingente y universal, parece ser que sigue a la espera de que nada cambie, de seguir siendo el centro de la ecuación de forma sutil y sistematizada. Sin embargo, como decía mi abuelo - a quien no le pica, no se rasca - y esto ha generado efectos. El no depositar la mirada sobre aquellos sujetos que están cómodos en la organización social ha generado, ante los avances de las mujeres, un espacio de incertidumbre donde parece ser no se tiene muy claro que papel desempeñar, produciendo un aumento de factores perjudiciales para ellos mismos (muertes masculinas por exposición al riesgo), desplazamientos (fracaso escolar masculino, reducción de chicos en estudios universitarios...) y con ello resistencias (el hecho más grave de esto la violencia de género y el feminicidio).

Los CAM, como la institución escolar, no quedan exentos de este carácter androcéntrico, del invisible modelo psicosocial que sigue construyendo chicos y chicas diferenciados por su sexo o género. Campañas para la protección de la mujer, el fomento de un cambio de roles femeninos o el empoderamiento de las chicas..., sigue proyectando un cambio y una problemática global, de todos y todas, como si fuese responsabilidad de un solo cuerpo, el femenino. Así pues, es necesario darse cuenta que, no solamente no hay que abandonar esto, sino que también hay que empezar a depositar la mirada en la otra parte, la masculina. De este modo, una de las principales conclusiones que podemos extraer tras la relectura teórica y experiencial expuesta es que existe una falta de atención sobre el cuerpo masculino en perspectiva de género, fomentando que el modelo relacional patriarcal y androcéntrico siga conformando y reconfigurando la producción identitaria de los menores. Por otro lado, la gran complejidad del espacio de interrelación que poseen los menores que conviven en los CAM hace necesario no perder de vista la perspectiva de género en cada una de las facetas de sus vidas, no dejando de lado ninguno de los actores implicados en la relación educativa.

No obstante, cabe anotar que no está todo perdido. La performance que adoptan los menores no es fija, ni estática, sino que va cambiando y readaptándose según el entorno, las experiencias, el contexto…, conformando una producción identitaria en continua renegociación. Los intercambios lingüísticos y las acciones sociales moldean sus formas de entender la realidad, pudiendo seguir la corriente hegemónica que los envuelve u oponerse a la misma a través de resistencias, a través de una educación igualitaria. De este modo, apuntar a la masculinidad significa “tanto para la investigación como para la educación (y para la vida, habría que decir), una colocación simbólica” (Sierra Nieto, 2013, pág. 67). Significa apuntar al cuerpo, apuntar a una posición social invisible por ser el centro. Significa desidentificarse, coger distancia ante formas de existencia, formas de construirse y relacionarse socialmente nocivas para su futura integración y emancipación social.

De este modo, como educadores y educadoras es necesario aprender a detectar y desmontar argumentos androcéntricos que carguen de normalidad y naturalicen las formas de existir. En la medida de lo posible, es necesario desmitificar al grupo reforzando la singularidad de los menores, trabajando por un mejor proceso de crecimiento personal. Es necesario singularizar la existencia, diversificar la realidad, construirla en relación al otro/otra diferente, diverso, distinto y particular, modulando constantemente ante formas de comparación que refuercen supuestos patriarcales, en tanto que los estándares de comparación, como hemos visto, es uno de los pilares de reconocimiento y socialización. Así pues, es prioritario también educar sin perder de vista el cuerpo (hombre o mujer), con sus contradicciones, los efectos que produce, las situaciones de privilegio (masculino) o de opresión (femenino) que puedan tener, visibilizando los riesgos, las incoherencias y los problemas que surgen con una identificación social patriarcal deficitaria para todos y todas. Y en este sentido, aventurarse a una relación educativa que acoja valores sociales que no fomenten el prestigio o el desprestigio por el hecho de ser, educando con valores corresponsables, cargados de equidad, justicia e igualdad. Trabajando, no solamente por el empoderamiento de las mujeres, sino también por una realidad consciente e igualitaria masculina. Apuntando a una masculinidad acentrada que se aleje de ser el cuerpo al que se le exige ser el universal y la mirada pública (Hearn, 1992). Una mirada que

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

paradójicamente carga de importancia al varón y que al mismo tiempo sitúa a los chicos ante el riesgo, la ansiedad, la exigencia, la violencia y los excesos. En definitiva, es necesario seguir trabajando por una educación que apunte a desmontar una socialización y un *habitus* androcéntrico (Bourdieu, 1997), fomentando valores de justicia, igualdad y equidad para todos y todas.

BIBLIOGRAFÍA

Amorós, C. (2005). *La gran diferencia y sus pequeñas consecuencias... para las luchas de las mujeres.* Madrid: Ediciones Cátedra.

Arendt, H. (1996). *Entre el pasado y el futuro.* Barcelona: Ediciones Peninsula S.A.

Beauvoir, S. d. (1969). *El segundo sexo.* Buenos Aires: Ediciones Siglo Veinte.

Blanco López, J. (2012). *Tesis doctoral: Hombres. La masculinidad como factor de riesgo. Una etnografía de la invisibilidad.* Sevilla: Universidad Pablo de Olavide.

Bourdieu, P. (1997). *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción.* . Barcelona: Editorial Anagrama.

Bourdieu, P. (1998). *La dominación masculina.* Barcelona: Editorial Anagrama.

Butler, J. (2001). *El género en disputa: el feminismo y la subversión de la identidad.* México: Ediciones Paidós.

Cascales, J. (2015). El patriarcado contra los hombres: el mantenimiento de la categoría masculina en las nuevas masculinidades. *I Congreso de Investigaciones Feministas en Transformacción. Textos y reflexiones en(tre) campus y calles.* (págs. 333-341). Valencia: Col·lectiu Transformacció.

Connell, R. (2003). *Masculinidades.* México D. F.: Universidad Nacional Autónoma de México.

Fernández del Valle, J., & Fuertes, J. (2004). *El acogimiento residencial en la protección a la infancia.* Madrid: Ediciones Pirámide.

Foucault, M. (2001). *La verdad y las formas jurídicas.* Barcelona: Editorial Gedisa.

Gilmore, D. (1994). *Hacerse hombre. Concepciones culturales de la masculinidad.* Barcelona: Paidós Ibérica.

Hearn, J. (1992). *Men in the public eye.* New York: Routledge.

Kaufman, M. (1989). *Hombres. Poder, placer y cambio.* Santo Domingo: Centro de Investigación Para la Acción Feminista (CIPAF).

Kimmel, M. (1997). Homofobia, temor, vergüenza y silencio en la identidad masculina. En T. Valdés, & J. Olavarría, *Masculinidad/es. Poder y crisis* (págs. 49-62). Santiago de Chile: Isis Internacional.

Lamas, M. (2000). Diferencias de sexo, género y diferencia sexual. *Revista Cuicuilco, 7* (18), 1-25.

López, M., Fernández del Valle, J., Montserrat, C., & Bravo, A. (2010). *Niños que esperan. Estudio sobre casos de larga estancia en acogimiento residencial.* Madrid: Ministerio de Sanidad y Política Social.

Lorente, M. (2004). *El rompecabezas: anatomía del maltratador.* Barcelona: Ares y Mares.

Marqués, J. V. (1997). Varón y patriarcado. En T. Valdés, & J. Olavarría, *Masculinidad/es. Poder y crisis* (págs. 17-30). Santiago de Chile: Isis Internacional.

Marqués, J. V. (2003). ¿Qué masculinidades? En J. M. Valcuende del Río, & J. Blanco, *Hombres: la construcción cultural de las masculinidades* (págs. 204-211). Madrid: Talasa Ediciones.

Martínez Benlloch, I., Bonilla Campos, A., Gómez Sánchez, L., & Bayot, A. (2008). Identidad y género y afectividad en la adolescencia: asimetrías relacionales y violencia simbólica. *Anuario de Psicología*, 109-118.

Muñoz, M. C. (2015). La violencia de género en las relaciones sentimentales de los adolescentes. *Agathos: Atención sociosanitaria y bienestar*, 30-35.

Pease, B. (2012). Interrogating Privileged Subjectivities. Reflections on writing personal accounts of privilege. En M. Livholts, *Emergent writing methodologies in Feminist Studies* (págs. 71-82). New York: Routledge.

Pescador, E. (2007). Cambio de las masculinidades desde la educación. En J. Á. Lozoya, J. M. Bedoya, C. Espada (Coord.), *Voces de hombres por la igualdad* (págs. 33-49). [https://vocesdehombres.wordpress.com/]

Ramiro, J. (2015). Acogimiento residencial y producción de subjetividades: identidades y trayectorias ciudadanas de los niños y niñas en protección. *Alternativas. Cuadernos de Trabajo Social*, 77 - 92.

Rodriguez del Pino, J. A. (2014). Cuando cae el hombre proveedor. Masculinidad, desempleo y malestar psicosocial en la familia: Una metodología para la búsqueda de la normalización afectiva. *Masculinidades y Cambio Social*, 173 - 190.

Sambade, I. (2015). Sobre las contradicciones de la razón moderna y la constitución de la subjetividad mascuilna. *Prisma Social. Revista de ciencias sociales*, 787 - 851.

Sanfelix, J. (2011). Las nuevas masculinidades. Los hombres frente al cambio en las mujeres. *Prisma Social: revista de ciencias sociales*(7), 220-247.

Sierra Nieto, J. E. (2013). *La secundaria vivida. Estudio narrativo sobre experiencias masculinas de fracaso escolar.* Málaga: Tesis doctoral. Universidad de Málaga. Facultad de Ciencias de la Educación.

Valcárcel, A. (2010). Opinión pública, medios de comunicación e imagen: la ley del agrado. *Documentos de Trabajo (Fundación Carolina)*, 85-135.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Comisión Naranja. Una experiencia transformadora en torno a la violencia de género en la universidad

Almansa Arcas, Pablo; Álvaro Fernández, Ana; Gómez Cuevas, Sara; Martínez González, Alejandro; Martínez Sanz, Gema; Rodríguez Fernández Cuevas, Andrea; Toledo del Cerro, Ana. *Centro Superior de Estudios Universitarios La Salle (Madrid)*

Introducción y antecedentes de la iniciativa.

En el mes de octubre de 2013 el Departamento de Educación Social y Trabajo Social del Centro Universitario La Salle, de Madrid (España), decidió sumarse a la Campaña ÚNETE, promovida por Naciones Unidas en 2008 para denunciar y luchar por poner fin a la violencia contra las mujeres y las niñas, haciendo una llamada a todos los gobiernos, la sociedad civil, las organizaciones de mujeres, el sector privado, los medios de comunicación, los hombres y los jóvenes; y todo el sistema de la ONU para que se unan y luchen contra esta pandemia mundial.

Del conjunto de acciones promovidas en torno a dicha campaña, la Red Global de Jóvenes de la misma, puso en marcha la celebración del que denominó *El Día Naranja*, que promueve los días 25 de cada mes actividades llevadas a cabo por las oficinas del Sistema de Naciones Unidas y la sociedad civil en todo el mundo visibilizadas con el color naranja, a fin de destacar todo lo relacionado con la prevención y la erradicación de la violencia contra las mujeres y las niñas. De este modo, se procuraba ampliar la repercusión y el compromiso en la lucha por la superación de esta lacra, más allá de su recuerdo el Día Internacional de la Eliminación de la Violencia contra las Mujeres, que se celebra el día 25 de noviembre de cada año.

La agregación del Centro Universitario La Salle a ésta iniciativa se inició como consecuencia del vínculo que una parte del profesorado del Departamento de Educación Social y Trabajo Social mantiene con la Red Iberoamericana y Africana de Masculinidades, tras la celebración que ésta hizo en La Habana de su primer año de adhesión a la citada campaña de la ONU. Así, la primera acción llevada a cabo en el Centro fue la convocatoria a todo el alumnado, el personal docente y el de administración y servicios del Centro Universitario a portar el día 25 de octubre de 2013 una prenda naranja como símbolo de rechazo y condena a la violencia de género.

Una convocatoria que vino a sumarse al conjunto de iniciativas que dicho departamento promueve, fruto de su preocupación y compromiso con la formación de su alumnado, lo que le lleva a procurar hacer visible en su labor educativa la consideración permanente de las múltiples problemáticas que afectan a nuestra sociedad y ante las que es preciso comprometerse desde la denuncia y la acción.

En este sentido, la incorporación a la iniciativa de la ONU tiene una especial significación por la directa vinculación que se puede establecer entre ésta y la profesión y el ejercicio de la Educación Social. Basada, como se sabe, en un conjunto de valores éticos al servicio de los derechos de la ciudadanía (Sáez y García Molina, 2003). Y promotora del cambio y la transformación social a través del diseño y desarrollo de procesos socioeducativos capaces de incidir en la mejora de la calidad de vida de la ciudadanía (Varela, 2010).

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Elementos todos ellos inherentes a la necesidad de abordar la lucha por la superación de la violencia de género que se propone desde Naciones Unidas. Bajo un modo de hacer plenamente alineado con las diferentes definiciones que se vienen realizando de la propia profesión de la Educación Social (Riera i Romaní, 1998; Froufe, 2000; Gómez, 2000; Romans, Petrus y Trilla, 2000; Caride, 2002; García Nadal, 2003; Sáez y García Molina, 2003; Sáez, 2005; ANECA, 2005; Scarpa y Corrente, 2007; ASEDES, 2007; AIEJI, 2008; Boddy y Stathman, 2009; Soler, 2010; Varela 2010). Como se puede constatar en el siguiente cuadro, donde se reflejan los principales términos y conceptos que se asocian a su desempeño:

APOYO **MEDIACIÓN** TRANSFERENCIA

PROMOCIÓN social y cultural MOVILIZACIÓN de recursos

GENERACIÓN de contextos de FORMACIÓN

DINAMIZACIÓN

Un DERECHO MEJORA DEL BIENESTAR SOCIAL

SOCIABILIDAD de las personas

ESPACIOS EDUCATIVOS INTERACCIÓN

TRANSFORMACIÓN y CAMBIO SOCIAL

Mediación, movilización (de recursos), desarrollo de espacios educativos, transformación y cambio, son, entre otros, aspectos identitarios del ejercicio de una profesión que, en la medida en que se construye desde la formación que proponen sus estudios universitarios de Grado, situaban al propio Departamento de Educación Social y Trabajo Social ante el reto, no sólo de emprender una acción estética, sino de asumir un compromiso que pudiera constituirse también en un modelo de acción no exento, obviamente de limitaciones y dificultades.

Un modelo de acción capaz de generar procesos de cambio del propio espacio educativo, de movilizar recursos tanto materiales como económicos y personales, de elaborar materiales informativos y de sensibilización y concienciación acerca de una cuestión determinada, en este caso de la violencia de género, de contactar y dinamizar y promover la participación de toda la comunidad educativa, y de fomentar una conciencia crítica desde el diálogo y la interacción procurando contribuir a transformaciones de cierta relevancia.

Y por todo ello, tras el éxito de participación y la ilusión compartida que pareció emanar de la celebración de aquel primer Día Naranja en el conjunto del campus universitario, el siguiente paso de quienes promovieron dicha iniciativa fue la realización de una convocatoria abierta a todos los agentes de la comunidad educativa, para invitar a la creación de un grupo de trabajo que canalizara el interés de todas las aquellas personas interesadas en dedicar una parte de su tiempo a pensar y hacer algo en la Universidad capaz de contribuir a la superación de la violencia contra las mujeres.

El 20 de noviembre de 2013, dos profesoras, tres profesores, siete alumnas, un alumno y una componente de personal de administración y servicios del centro celebraron una primera reunión en la que se debatió la propuesta de constitución del grupo de trabajo y se acordó su conformación en una comisión para diseñar y promover las acciones que se llevarían a cabo en adelante para la celebración del Día Naranja los días 25 de cada mes. Su creación pareció requerir un nombre, si era para pensar en el Día Naranja, se llamaría Comisión Naranja. Así nació la entidad de cuyo trabajo e incidencia da cuenta esta comunicación.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Breve recorrido por la historia de la conformación de la Comisión Naranja

La Comisión se constituyó desde un principio básico: la horizontalidad en la toma de decisiones sobre las acciones que se llevarían a cabo. Nadie estará por encima de nadie. En un primer momento se decidió fijar sus reuniones los miércoles que parecía ser la fecha en la que las personas que constituían la comisión tenían mayor disponibilidad, pero para no dejar a nadie fuera, se decidió finalmente alternar días para que pudieran asistir las personas que lo tenían más complicado en ese día. Las reuniones son principalmente para pensar en conjunto, dialogar y llegar a un consenso sobre qué acciones vamos a realizar, cuál será su sentido, quién se encarga de qué, qué material hará falta…

Tras la ilusión grupal propia de los inicios de este tipo de iniciativas, el grupo de trabajo se redimensiona y a partir de febrero de 2014, la comisión pasa a mantenerse con un equipo base de tres alumnas de Educación Social, dos profesoras y un profesor de Educación Social y una profesional del personal de administración y servicios (PAS).

A la vuelta del periodo vacacional de verano, en septiembre de 2014 la comisión retoma el trabajo con el mismo equipo base, y tras la realización de una primera actividad, se aborda la necesidad de ampliar el cuerpo y la significación de la comisión para que no perdiera su sentido. Se convoca de nuevo a una reunión a alumnado, PAS y profesorado y de ella sale una comisión renovada con una presencia más significativa del alumnado, llegando a incorporarse 23 estudiantes de diferentes carreras: trabajo social, educación social y terapia ocupacional.

A lo largo de los siguientes meses y hasta finalizar el curso 2014-2015, se producen varios altibajos, y el equipo base queda constituido por el que mantenía mayor continuidad, ampliado por dos alumnos: dos profesoras y un profesor, una profesional del PAS y 5 alumnos y alumnas de educación social y trabajo social.

El curso 2015-2016 arranca para la Comisión nuevamente con el reto de su reactivación, pues su fundamento está en constituirse en un órgano de participación cuya merma le hace perder sentido. Por lo tanto, antes de continuar haciendo actividades, se plantea nuevamente abrirse a la comunidad, procurar que las personas del campus la conozcan y se sientan con la libertad de poder participar, con el propósito de llegar más a la Facultad de Salud, a más profesorado, a más PAS, y a más alumnado. Se toma así la decisión de que la principal prioridad es reactivar la comisión, por delante de la realización de nuevas actividades.

Tras nuevas convocatorias e invitaciones, se cuenta ya con 34 personas con nuevas ganas y fuerzas renovadas. De estas 34 personas, seis son miembros del profesorado, dos del PAS y 27 alumnas y alumnos. De estas últimas, además del alumnado perteneciente a Educación Social y trabajo social, hay ya cuatro estudiantes de Terapia Ocupacional y trece estudiantes de Educación Infantil. Sin duda, un importante paso para la Comisión Naranja, en la que colaboran también de una forma indirecta un gran número de miembros de la comunidad universitaria, que aunque por razones de tiempo y trabajo no están en los foros de debate de la comisión, participan, apoyan y difunden comprometidamente cada una de las acciones que se llevan a cabo

Sin duda alguna, lo difícil no fue crear la Comisión Naranja, sino mantenerla. Lo que supone no perder de vista la consideración de que su relevancia no está en hacer muchas cosas, sino en que muchas personas se sumen a pensar sobre lo que se puede hacer. Tras el proceso vivido podemos decir que la Comisión Naranja nace cada año, con la gente que le apetece renovar su compromiso y con la que lo inicia, sin jerarquías, en un plano de igualdad, abriéndose a nuevas ideas, a nuevos propósitos. Así, cada año se forma un nuevo equipo, dejando fuera el planteamiento de: entro a una comisión ya formada y me adapto. Somos seres de transformación, no de adaptación dijo Freire (1997). Por lo tanto, la comisión naranja siempre será lo que todos y todas las componentes sueñen que sea.

Acciones y actividades desarrolladas por la Comisión desde su fundación

Pasamos ahora a dar cuente de todas las acciones llevadas a cabo por la Comisión desde su creación en 2013.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

CURSO 2013/2014	
Fechas	**Acciones**
25/11/2013	Stand de información, velas en honor a las mujeres asesinadas y repartimos lazos naranjas. Panel con muñecas para todo el año con todas las mujeres asesinadas
25/2/2014	Pegatinas con mensajes sobre no violencia y escribir reflexiones y aportaciones al lado del panel de las muñecas
25/3/2014	Empapelamiento de toda la universidad con carteles naranjas sobre 17 machismos de la vida cotidiana
25/4/2014	Venta de camisetas Día Naranja y photocall con mensajes sobre no violencia

Tabla 2: elaboración propia

Como comisión, la primera acción se desarrolló el 25 de noviembre de 2013. Previamente, el 25 de octubre fue el departamento de Social quien promovió que todas las personas del campus llevasen una prenda naranja el día 25 de cada mes. Lo realizado en aquella primera acción quedó reflejado en un vídeo con fotos de las diferentes personas que ese día vinieron al campus con una prenda naranja y que sirvió como herramienta también de su difusión.

Tras esa primera celebración, al siguiente mes y ya como comisión, se montó un stand en una zona transitada de la universidad en el que se repartía lazos naranjas y se explicaba a los que se acercaban qué significaba este día. También se decidió poner en el suelo del hall de los dos edificios principales del centro una vela por cada mujer asesinada por violencia de género.

La tercera acción que se llevó a cabo este día fue instalar un panel con una silueta naranja por cada mujer asesinada que se mantiene y actualiza de forma permanente para recordar su memoria y no dejar de denunciar cada nuevo asesinato.

En posteriores celebraciones del Día Naranja, para no dejar de denunciar la violencia de género se hicieron pegatinas con mensajes, y se empapeló toda la universidad con carteles. Finalmente, se concluyó el año vendiendo 130 camisetas naranjas con una pregunta reflexiva y directa: ¿qué igualdad quieres? Y con mensajes similares a las pegatinas, como "Yo decido", entre otros.

CURSO 2014/2015	
Fechas	**Acciones**
25/9/2014	Llenar toda la universidad, aulas y despachos con globos naranjas
25/11/2014	Cuenta atrás al día 25N, previamente se sacaron vídeos sobre ejemplos de violencia, paneles con motivos de impacto e iniciativas. El mismo día: pancartas en cada entrada del centro, voluntarios/as para llevar una silueta de cada mujer asesinada, últimas ventas de camisetas, plantar un árbol, lectura del manifiesto y banderitas por todo el campus
25/12/2014 a 25/1/2015	Venta de calendarios con personas importantes en la historia por la lucha de la igualdad
25/2/2015	Carteles con imágenes sobre discriminación y violencia de género. Ejemplos de la realidad
25/3/2015	Difusión para participar en un grupo de discusión sobre la violencia de género en la universidad
25/5/2015	Carteles de diferentes fotos del árbol: seguimos creciendo, no olvidamos.

Tabla 3: elaboración propia

El curso 2014-2015 la Comisión comenzó su trabajo con la celebración del Día Naranja el 25 de octubre a través de una acción que pretendía recordar la conmemoración mensual de este día llenando de globos naranjas toda la universidad.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

El 25 de noviembre de 2014, día internacional contra la Violencia de Género, se realizó un acto con una amplia participación de toda la comunidad universitaria. Empezó con una cuenta atrás días antes del 25N, poniendo cada día en la plataforma de apoyo a la docencia del Centro un vídeo distinto, de creación propia, sobre ejemplos de violencia de género. Se pusieron en las entradas principales del campus paneles con motivos de impacto e iniciativas contra la violencia de género. El mismo día 25N, en las puertas principales, se pusieron dos pancartas grandes anunciando el día, se leyó un manifiesto con música en directo, se recordó el nombre de las mujeres asesinadas a lo largo del año, se plantó un árbol en recuerdo y cómo símbolo de arraigo y vida y se repartieron banderas para poner mensajes y luego dejarlas colocadas por todo el campus. A lo largo de toda la celebración, lo más importante de este acto fue la implicación de la comunidad educativa, que asistió a la celebración parando las clases y que, en algunos casos participó llevando durante todo el día una silueta colgada naranja con el nombre de una de las mujeres asesinadas que luego depositó junto al árbol en el momento de la lectura del manifiesto y del nombre de cada víctima.

En la celebración del Día Naranja de diciembre la actividad consistió en la venta de calendarios, en los que figuraban personas importantes que contribuyeron a la igualdad, como Clara Campoamor, Rosa Parks, Simone de Beauvoir, Martín Luther King, etc.

De aquí en adelante, la Comisión se planteó también la idea de hacer un grupo de discusión para investigar sobre la violencia de género en la universidad. Para ello se realizaron carteles incitando a la reflexión sobre la discriminación y violencia de género y se hizo una campaña para que la gente se animara a participar. Sin embargo, por cuestiones de tiempo y disponibilidad, esta actividad quedó aplazada.

El curso 2014-2015 se cerró colgando por todo el campus carteles con el mensaje "No olvidamos, seguimos creciendo", recordando el árbol que se plató el 25N.

CURSO 2015/2016	
Fechas	**Acciones**
25/9/2015	Difusión de la Comisión en la universidad. Crecimiento de la Comisión.
25/11/2015	Cuenta atrás al día 25N, pancartas en cada entrada del centro, voluntarios/as para llevar una silueta de cada mujer asesinada, se reparten más lazos, lectura del manifiesto + en lengua de signos, destapamos la placa que acompaña al árbol, se ponen zapatos por cada mujer alrededor del árbol, niño/a asesinada y se canta una canción en honor a todas las víctimas por violencia de género.

Tabla 4: elaboración propia

En este nuevo curso, se inició para la Comisión el 25 de septiembre de 2015 haciendo una difusión durante todo el mes para que se unieran nuevas personas a participar en la comisión. Cuando llegó el 25N, se decidió realizar un acto similar al del año pasado, leyendo un manifiesto y recordando los nombres de las asesinadas en el año, pero incorporando en esta ocasión la mención a los niños y niñas asesinadas también por esta lacra. Para ello, se optó por poner una placa conmemorativa junto al árbol plantado el año pasado, y se interpretó también el manifiesto con lengua de signos. De manera simbólica, en esta ocasión, se puso alrededor del árbol un par de zapatos por cada mujer, niño y niña asesinada, que trajeron personas voluntariamente. Al final de este acto, una estudiante se ofreció a cantar la canción *María*, de Pasión Vega.

¿Qué incidencia ha tenido la realización de todas estas acciones y de la actividad de la Comisión en el contexto del Centro Universitario La Salle?

Con el propósito de valorar la incidencia de la Comisión Naranja en la universidad, iniciamos un estudio cualitativo, en el que participaron cuatro componentes de la Comisión Naranja, cinco profesores/as del centro universitario, cinco personas del PAS y ocho estudiantes de Grado en

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Educación Social, Trabajo Social, Educación Primaria y Terapia Ocupacional. De sus testimonios hemos extraído los resultados que a continuación se exponen:

Resultados obtenidos en las personas participantes de la Comisión

Tras haber realizado diversas entrevistas a personas que forman o han formado parte de la Comisión, para indagar sobre la incidencia que ha tenido en ellos y ellas su participación en la Comisión Naranja y la celebración de los Días Naranjas, hemos podido observar, hasta qué punto ha supuesto para ellas y ellos una experiencia transformadora por la que seguir caminando.

Por tanto, en relación con lo que **significa la presencia del Día Naranja en la universidad**, todas las personas entrevistadas coinciden en afirmar que es esencial que exista en este contexto universitario. En palabras de una alumna participante: "es una forma de hacer más visible la realidad que sigue existiendo día a día sobre la violencia que sufren las mujeres actualmente y ayudarnos a hacerla más consciente y real". (LCL)

Asimismo, haciendo más explícito el significado del Día Naranja en la universidad, un profesor menciona tres claves fundamentales:

Primero, en lo que nos compete, en el ámbito de la Educación Social:

El hecho de poner en evidencia, de poner de manifiesto la problemática que implica y que hay detrás de todo el tema de, no solamente el tema de violencia, sino yo creo que en general todo lo que son las desigualdades en las relaciones de género. (DASA)

Segundo, nos trae un significado esencial, y es que, estando en carreras de lo social, no se puede aprender si no ponemos de manifiesto la realidad. Sería incoherente que estudiantes que se estén formando para ser educadores/as sociales, se limitasen únicamente a lo que se hace dentro de las clases:

Estar hablando en las aulas de educación, de intervención social, de salud, etc. y que no haya una preocupación más allá de lo que son los planes de estudio en las titulaciones hacia las problemáticas sociales, pues eso me daría pena. Por lo tanto, el hecho de que, en este contexto universitario, pues hay una iniciativa de este estilo, que todos los meses nos acordamos de que existe esta problemática, me parece muy importante (DASA)

Por último, algo fundamental que hace diferente a la Comisión Naranja de otros espacios, y que comparte con las funciones de la Educación Social, es la interdependencia, en este caso entre diferentes perfiles que componen la comunidad universitaria, y es que:

A lo largo de estos tres años se promueven diferentes acciones y diferentes cosas, desde una iniciativa conjunta, de profesorado, alumnado y PAS, porque muchas veces, sí, la universidad propone cosas, salen, no salen, pero el hecho de que sea una cosa muy desde la base, muy desde toda la comunidad universitaria y no una cosa propuesta desde los responsables. Sí, me parece muy importante (DASA)

En cuanto a **qué acciones recuerdan más**, todas las personas señalan su prolongación durante todo el año y no una acción puntual, que "todos los 25, aparezcamos, o haya una mayoría de gente, que aparezca con algo naranja, el lazo o una prenda naranja, etcétera, pues me parece sobre todo que le da continuidad. Porque si no, acciones así muy espectaculares, puntuales en un momento del año y ya está, parece que lo demás se olvidaría" (DASA)

Entre otras, también resaltan más: "lo tengo ahí y lo veo siempre que entro, el calendario que hicisteis para el año 2015, a mí me pareció también muy interesante" (DASA). Así como la actividad que ha estado y está durante todo el año: "las siluetas de las mujeres, como va incrementándose, desgraciadamente la lista, según va pasando el año." (DASA). Y significativamente, todas las personas no dudan en señalar los actos del día internacional, "nos han impactado más (…) la del año pasado y la de este año en relación con el árbol y que se hizo justamente el día 25 de noviembre." (DASA). En el acto del 25 de noviembre de 2014, destaca especialmente: "para mí resultó muy simbólica la acción del año pasado de colocar banderas por todo el campus" (SMAG)

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Como uno de los ejes de la Educación Social, hemos indagado sobre **el cambio que ha podido generar en sus reflexiones sobre la violencia de género**, a lo que todas, tanto alumnado, como profesorado y personal de administración y servicios responden con un sí rotundo.

Sí, sí me ha generado un cambio, (…) me remueve mucho y me cuesta un poco trabajar con las mujeres víctimas de violencia de género porque me cuesta un poco empatizar con ellas más que con los menores, entonces bueno, verlo desde otro prisma y participar desde otro prisma, desde solo ver el foco de la violencia de género, pues sí que me ayuda a contrarrestar, eso que ya se yo que me pasa, y verlo desde otras perspectivas, poderlo manejar y tenerlo controlado para cuando siga trabajando con familias en las que se dan situaciones así. (Profesorado IMR)

La existencia del día naranja en la Salle y la comisión han hecho que me diese cuenta de la importancia que tiene el actuar y formar parte de estructuras que promuevan la equidad y mostrar, en este caso, en el ámbito universitario, lo cercano que está la violencia de género en nuestras vidas. (Alumnado LCL).

Por supuesto, porque me ha hecho darme cuenta al conocer de verdad todo lo que implica, que no es solo una cuestión de maltrato físico o psicológico, sino que muchas acciones del día a día, en muchas expresiones en el lenguaje, en la manera que tratamos a la gente, puedes encontrar indicios de lo que luego puede llegar a ser, y es de hecho, violencia de género. (PAS SMAG)

En cuanto a **la transferencia sobre el Día Naranja en sus vidas personales**, todas las personas entrevistadas afirman haberlo llevado fuera de la universidad, tanto en sus vidas personales como profesionales de la intervención:

En mi vida personal sí. (…) me ha hecho darme cuenta que muchas veces, un chiste tonto, o un comentario o tal, que antes lo tenías como normalizado, ya tengo mucho más cuidado porque soy más consciente de lo que en realidad supone eso. (SMAG)

Sí que lo he compartido. O sea, este año sí que he podido contar mucho más que el proceso de las cosas que estuvimos haciendo para preparar el día, el día en sí, sí que me removió cosas, sobre todo cuando iban nombrando tantos nombres y no acababan de nombrar nombres, como que por dentro estaba deseando que acabara y eso sí que luego lo he podido compartir. (…) Vamos como muy preparados de ver y de escuchar mogollón de cosas y de repente en un acto así, pues que se te remuevan cosas por dentro que quieras sacar, porque es horroroso, escuchar tantos nombres (…), pues sí que eso lo he compartido o con otros espacios de La Salle en los que participo, o más con gente de la profesión. (IMR)

Finalmente, en la última pregunta referente a querer **decir algo a la Comisión**, nuevas ideas a incorporar, reflexiones, propuestas, etc. Sin más que añadir, queremos incorporar dos ideas clave: *"*una de las cosas que me gustaría destacar es la implicación, no solo de alumnas sino de alumnos en esta comisión naranja, (…) de participar, de implicarse y de hacer visible que ellos también están en esta lucha*."* (SMAG). Bajo la mirada de la educación social, esto es imprescindible, cuanto más unidos y unidas trabajemos, mayor será el impacto. Además, este apartado es fundamental, porque se están formando profesionales que actuarán a pie de calle con el género: *"*entonces también compartirla para intentar introducir otros métodos de intervención que hay cosas que no están funcionando de lo que hacemos profesionalmente. Eso hay que cambiarlo*"*. (IMR)

Resultados obtenidos en las personas del contexto.

Para continuar con la incidencia que ha podido tener la comisión naranja, y buscando una mirada holística, a continuación, se exponen los resultados extraídos de todas las personas que, de una manera u otra, han vivido los días naranjas en la universidad.

A la pregunta de: **¿Qué significa para ti la presencia del día naranja en la universidad?**, el profesorado señala que están viviendo y formando parte de un cambio, ven un compromiso en personas de toda la universidad, y en especial del alumnado, por generar transformación: Vivir la

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

fuerza con la que esta generación se rebela, o que al menos expresa su intolerancia antes este tema la verdad es que mueve y anima el campus. (CAP)

Significa primero conciencia y presencia. El tener presente un problema grave, serio y que como educadores tenemos que tener en cuenta. Significa también grupo de alumnos y alumnas comprometidos, comprometidas con esta cuestión, con lo cual me alegra mucho (FJOM)

El PAS coincide con el profesorado en el sentido de que la presencia del Día Naranja en la universidad les parece algo fundamental para concienciar sobre esta lacra y para la formación de futuros y futuras profesionales:

Significa que no lo estamos haciendo tan mal porque es imprescindible para la formación de cualquier educador social, maestro, tener en cuenta eso que ahora mismo para la sociedad me parece imprescindible. (JMPM)

Es un hecho muy importante ya que todos los alumnos deberían concienciarse de un problema tan grave que tenemos hoy en día todos en la sociedad. (SDM)

Por parte del alumnado que no participa en la comisión, también sienten que les ayuda a reflexionar sobre la violencia de género y a conocer la importancia de trabajar por la igualdad:

La presencia del día naranja en la Universidad creo que es necesaria ya que estamos en ámbito de lo social. Necesaria y al mismo tiempo es una forma de luchar juntos por la igualdad, visibilizar que realmente hay un problema en el siglo XXI y queda mucho camino por recorrer... (ADF)

Creo que es importante saber por qué consta este día en la universidad y aquí la historia tiene mucho que decir. Desgraciadamente, vivimos en una sociedad en la que existe un tipo de terrorismo hacia las mujeres. No hay más que contabilizar las muertes y la violencia que se ejerce sobre la mujer. La violencia no es inevitable: se puede prevenir y por eso creo que es importante que exista este día en la Universidad, para generar conciencia entre nosotros y conseguir el cambio. (CMR)

Una cosa muy importante porque es mentalizar a todos y todas, los que colaboran, como los que son espectadores de la realidad que tenemos. (CIGS)

Después, profundizamos sobre **aquellas acciones que se han ido llevando a cabo por parte de la Comisión Naranja y cuáles eran más recordadas y fueron más significativas**. En general, se señalan los dos actos de los 25 de noviembre, donde se convoca a toda la universidad y carteles que permanecen puestos por todo el campus durante algunos meses. El profesorado señaló las siguientes:

Fundamentalmente las dos grandes acciones de los 25 de noviembre, plantar el árbol el año pasado fue una cosa muy emocionante, muy bonita, quizá fue la primera y se nos pusieron a todos los pelos de punta. Y este año lo que ha sido alrededor del árbol, los zapatos simbólicos de nombrar una a una a las víctimas… pues ha sido impresionante. (CAP)

Donde las personas que quisieron, trajeron un par de zapatos simbolizando y donde se fue haciendo mención a las personas, con nombre y apellido, de las mujeres maltratadas. Y luego, también, me llamó mucho la atención cuando inició la campaña, y cuando inició todo el proceso de concienciación poniendo esos carteles, de alguna manera tan comprometidos, comprometedores y disruptivos, porque eran muy hirientes, los carteles que poníais evidenciando realidades, que me pareció magnífico. Es una manera de sacudir y de llamar a la conciencia a las personas. (PRF)

Coincidiendo con el profesorado, el PAS también señaló como más significativas los actos del 25 de noviembre y las siluetas de las muñecas que siempre están puestas en un panel.

El día que más recuerdo fue justo este 25 de noviembre de 2015 cuando iban poniendo todas las víctimas que lamentablemente este año han fallecido, a medida que iban poniendo… el gesto de ir poniendo las nenas en el árbol que se plantó o sea me pareció de lamentable todo el tiempo que se tardó para saber todas las víctimas que habían pasado. (RLR)

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Me impactó mucho la primera vez que pusisteis las muñecas en los cristales, que simbolizaban las mujeres que habían sido asesinadas ese año con su nombre y sus años. Me gustó mucho también cuando plantamos el árbol. (TMV)

En coherencia, con profesorado y PAS, el alumnado expresa que las acciones que más les han impactado fueron los actos, en especial plantar el árbol, y los carteles de sensibilización.

La acción que más recuerdo y con mucho cariño, es el día que plantamos el árbol en conmemoración a las víctimas de la violencia de género. (MMG)

Las que más me impactaron fueron: cuando se pusieron carteles por toda la universidad (...), la silueta de una mujer con el nombre y la edad escrito de todas las que han sido asesinadas por culpa de la violencia machista durante el año y que cuelgan en un corcho en el vestíbulo de la universidad y alguna publicación en las redes sociales, las camisetas (…), los lazos… También recuerdos invitaciones a la participación en grupos de discusión. (MMZ)

Para conocer si realmente, estas acciones que acabamos de mencionar preguntamos acerca de **los cambios que se habían generado en su reflexión sobre la violencia de género** gracias a estas acciones.

Por parte del profesorado señalan que no solamente se ha producido una transformación en su forma de entender la violencia de género, sino que además gracias a esta reflexión han llevado a cabo cambios en su labor docente:

No sólo sobre la violencia de género, como profesor me ha llevado también a tenerlo más presente en el temario y luego como hombre a recordarme a mí mismo, porque evidentemente yo creo que a mí me queda mucho por seguir trabajando. Entonces, bueno, pues es un recordatorio personal también. (FJOM)

Lo que sí que me ha generado es una reflexión de cómo, desde mi aula y en mi asignatura que son ciencias sociales, poder integrar como tema, que yo no lo tenía integrado. Es a lo más que me ha llevado a reflexionar porque bueno, creo que sí soy consciente y me posiciono ante esta realidad, pero lo que sí me ha ayudado es decir, bueno, pues quizá desde mi asignatura pues no trabajar: "Derechos de…" sino éstas son las realidades sociales, porque es una realidad que se encuentran en la escuela, entre los mismo niños y en los padres de los niños, entonces a mí, personalmente me ha ayudado como profesora a integrar este aspecto y reflexionar sobre las mujeres, no solo sobre el maltrato sino las mujeres en la historia. (PRF)

El PAS, del mismo modo, señala que ha habido cambios en su reflexión y lo transfieren a las personas de su entorno.

Sí, no era tan consciente de que la sociedad es tan patriarcal, además de verdad. Y es doloroso, porque yo he crecido en un entorno nada machista, machirulo, entonces no me podía creer muchas cosas hasta que las he visto. (JMPM)

Sí, por supuesto, siempre es malo el saber que muere gente, o sea en manos de otra gente, pero el tenerlo todos los 25 presente por supuesto que me va cambiando, yo soy padre de familia y me va cambiando el carácter y me cambiando la formación de las nenas. (RLR)

El alumnado expresa como han tomado conciencia en su vida personal y profesional actuar contra la violencia de género y por la equidad:

He visto que, cada vez más, la sociedad es consciente de la necesidad de luchar todos juntos, que no es algo exclusivo de la mujer, que todos debemos tomar conciencia y unirnos a la lucha en forma de marea naranja. Pero también veo que hay que cambiar leyes y procedimientos judiciales para agilizar la penalización de los que cometen violencia y la ayuda de los que la sufren. Y, por último, veo obligatorio empezar la lucha desde muy pequeños. No se puede permitir la violencia ni física ni psíquica de los chicos hacia las chicas, ni si quiera justificarla con que son cosas de niños, o que ellos

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

deben resolver. Por lo que se ha de trabajar dentro de la familia y en la escuela, ya que son el primer y segundo eje de socialización. (CMR)

En la línea de la pregunta anterior, dialogamos con ellos y **ellas sobre la transferencia que había tenido esta manera de entender y estos cambios en su vida personal**:

Por parte del profesorado y del PAS, además de los cambios que señalaban en la pregunta anterior, remarcan acciones concretas que llevan a cabo en su día a día cotidiano:

Yo voy mucho a biológicas de la complutense, a comer, a trabajar allí por las tardes a veces y entonces pues sí que les he comentado lo que se hace aquí, y entonces les ha sorprendido gratamente, y se preguntan cómo en otros sitios no se hace. (PGH).

Sí, bastante, a mi entorno mucho, a mi marido tanto que los 25 le hago llevar su lacito y su corbata naranja, y que lo cuente. Y a mis hijas, bueno, como mujeres que son están ya desde bastante pequeñas concienciadas, pero sí trato de contarlo por ahí. (TMV)

Asimismo, el alumnado expresa como lo ha llevado a su realidad y como poco a poco van realizando cambios:

Sí, me siento más involucrado en mi vida cotidiana. (ISS)

Te hace mirar de otra manera ciertas actitudes entendidas como normales en nuestro entorno y tomar otra perspectiva cuando se habla de violencia de género. Cuando empiezas un tema de discusión acerca de esto ahora no me parece tan extraño que permanezca este problema cuando aún hay creencias erróneas muy arraigadas en la mentalidad de la gente. (…). Después de ver todas las cosas que ha hecho la comisión naranja, que nos ha acercado a la universidad esta problemática, creo que puedo ser más crítica. (MMZ)

Para finalizar, preguntamos acerca de **que querían decirnos a la comisión propuestas, nuevas iniciativas…etc.**, todas las personas entrevistadas agradecieron la labor que se está realizando desde la comisión y plantearon varias ideas:

Habéis conseguido haceros oír y notar en poco tiempo. Vuestro trabajo me parece muy importante, porque la educación es un pilar base para que cada persona elija sus propios valores, hacer eco del daño que produce este tipo de violencia (y otras muchas) en la universidad me parece un punto clave para que las personas se desarrollen con valores coherentes y sanos. (MMG)

Que hagáis el blog, que registréis las cosas, que hagáis fotos, que hacéis muchas cosas y las hacéis muy bien y tiene que quedar constancia" (JMPM)

Hablar desde la posibilidad de asignaturas naranjas, no sé cómo llamarle, que haya asignaturas en las que o en parte el temario como transversal pues estamos recordándolo, no sé, o sea un poco también como hacer como una propuesta, un certificadillo, no sé si se me entiende, es algo así, o sea yo creo que se pueden hacer muchas cosas. Creo que también, una lectura que yo hago es está claro que tenemos que recordar a las mujeres que han sido asesinadas, pero también tenemos que mandar los mensajes en positivo, en qué tenemos que seguir haciendo para prevenir, para detectar y para acompañar a estas mujeres y para trabajar, sensibilizar, y también ayudar a cambiar a los maltratadores. Entonces, yo creo que ahí hay un reto desde la educación social y trabajo social, bien y bien importante. (FJOM)

Conclusiones

Como conclusión, desde que el Departamento de Educación Social puso en marcha la Comisión Naranja, tanto por parte de sus integrantes como de las personas que forman parte de la universidad, señalamos que estamos viviendo un gran cambio tanto a nivel personal como profesional. Mediante esta práctica, se ha logrado movilizar a la comunidad, a través de una iniciativa puesta en marcha por diferentes agentes y que tiene un efecto transformador.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Reúne todos los requisitos de una buena práctica de la intervención social promovida además por educadores y educadoras sociales en un ámbito académico, lo que en sí mismo es excepcional, y en la que participan además estudiantes de Grado de educación social, empezando así a tener un implemento en su acción práctica.

Por todo ello, hemos querido realizar esta comunicación para poder visibilizar las diferentes acciones que estamos llevando a cabo y los cambios que genera, además nos ha servido para conocer nuevas propuestas y de este modo, poder mejorar. Además, al estar realizada desde un contexto dialógico, se han recogido todas las aportaciones posibles y la redacción final ha sido aprobada por toda la comisión.

Para continuar con este proceso de mejora y seguir creando cambios junto a la comunidad, éstas son algunas de nuestras futuras líneas de acción: teatros, jornadas con profesionales, visualizar sensibilización de género, cine fórum y sobre todo, poder realizar los grupos de discusión con respecto la violencia de género en las universidades (Valls, 2006-2008; Puigvert, 2010), con el fin de profundizar acerca de este tipo de violencia dentro de nuestro propio contexto universitario y en base a ello poder crear un protocolo de violencia 0 y en un futuro: una oficina de igualdad.

Bibliografía

AIEJI (2008). Marco Conceptual de las Competencias del Educador Social. *AIEJI: Boletín informativo*, 10/. Recuperado de: http://www.aieji.net

ASEDES (2007). *Documentos Profesionalizadores.* Barcelona. España: Editorial ASEDES – CGCEES.

Boddy, J. y Stathman, J. (2009). European Perspectives on Social Work: Models of Education and Professional Roles. A briefing paper. *Institute of Education. University of London.* Recuperado de: http://eprints.ioe.ac.uk/id/eprint/717

Caride, J.A. (2002). Construir la profesión: la Educación Social como proyecto ético y tarea cívica. *Pedagogía Social. Revista interuniversitaria, 9*, 91-125.

Freire, P. (1997) *A la sombra de este árbol.* Barcelona, España: Editorial Roure.

Froufe, S. (2000). La formación de educador social en Europa. *Educación Social. Revista de Intervención Socioeducativa*, *15*, 124-135.

García Nadal, A. (2003). ¿Qué futuro profesional espera al educador social en el marco de las nuevas perspectivas laborales? *Pedagogía Social. Revista interuniversitaria, 10*, 321-345.

Gómez, M. (2000). Sectors i ámbits d'intervenció de l'Educació Social. Aproximació conceptual. *Temps d'Educació, 24,* 409-426.

Puigvert, L. (2010). Investigación sobre la violencia de género en las universidades: evidencias empíricas y contribuciones para su superación. *RASE, Revista de la Asociación de Sociología de la Educación, 3,* 369-375.

Riera i Romaní, J. (1998). *Concepto, formación y profesionalización de: el educador social, el trabajador social y el pedagogo social. Un enfoque interdisciplinar e interprofesional.* Valencia, España: Editorial Nau Llibres.

Romans, M., Petrus, A. y Trilla, J. (2000). *De profesión educador(a) social.* Barcelona, España: Editorial Paidós.

Sáez, J. (2005). La profesionalización de los educadores sociales. Construcción de un modelo teórico para su estudio. *Revista de Educación*, *336*,129-139.

Sáez, J. y García Molina, J. (2003). Emergencia de las profesiones sociales: de la dimensión discursiva a la dimensión política, ética y práctica. *Pedagogía Social. Revista interuniversitaria, 10*, 195-219.

Scarpa, P. y Corrente, M. (2007). La dimensión europea del educador/a social. *Pedagogía Social. Revista interuniversitaria*, *14*, 63-74.

Soler, P. (2010). Los últimos 25 años de educación social. *Educación social: Revista de intervención socioeducativa*, *45,* 187-201.

Valls, R. (2006-2008). *Violencia de género en las universidades españolas*. Plan Nacional I+D (2004-2007) Instituto de la Mujer. Ministerio de Igualdad.

Varela, L. (2010). La Educación Social y los servicios sociales en los procesos de desarrollo comunitario: revitalización del trabajo en red. *Pedagogía Social*, *17*,137-148.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

El liderazgo de la Educación Social en los espacios y programas de envejecimiento activo

Mª Jesús Calvo Mora González, Ana María Sánchez Córdoba. *Ayuntamiento de Fernando de Henares*

Resumen

Esta comunicación pretende destacar la contribución de la Educación Social al desarrollo de los Programas de Envejecimiento Activo en España, así como a la sensibilización de todas las generaciones en la puesta en valor de las personas de edad avanzada.

Para ello, es fundamental la red pública de recursos sociosanitarios y educativos. Además, es necesario que los centros de personas mayores sean equipamientos de proximidad, permeables al entorno comunitario. Conseguirlo requiere un cambio de paradigma y de modelo de gestión.

Aportamos datos significativos de cómo se ha realizado este proceso en los Centros Socioeducativos de Personas Mayores del municipio de San Fernando de Henares (Madrid). La transformación de estos espacios en clave de participación activa de sus usuarios, hombres y mujeres, abarca el período comprendido entre 1988 y 2015.

Palabras clave: Envejecimiento activo, generaciones, modelos de gestión, transformación, participación.

Introducción

Uno de los principales retos a los que se enfrenta la sociedad española es el envejecimiento de la población. Si se mantuvieran las tendencias demográficas actuales, España perdería un millón de habitantes en los próximos 15 años y 5,6 millones en los próximos 50 años. El porcentaje de población mayor de 65 años, que actualmente se sitúa en el 18,2%, pasaría a ser el 24,9% en 2029 y del 38,7% en 2064. Los octogenarios llegarían a superar, en 2050, la cifra de cuatro millones de personas.

Este grupo de edad se caracteriza, además, por contar con una extraordinaria diversidad sociocultural. Las personas mayores son percibidas como un colectivo heterogéneo en el que los rasgos específicos de la personalidad y de las experiencias vitales tienen un peso mayor que la edad a la hora de caracterizar a sus miembros.

Para afrontar este doble desafío, la Organización Mundial de la Salud (OMS) formuló, entre 1999 y 2002, un conjunto de políticas y recomendaciones agrupadas en un nuevo paradigma denominado Envejecimiento Activo (EA).

La Educación Social posee el cuerpo de conocimientos necesario para liderar procesos de EA en los ámbitos de la participación sociocultural y el ejercicio de los derechos de ciudadanía por parte de las personas mayores.

En este sentido, la Educación Social favorece el desarrollo de las personas mayores en tres áreas de mejora:

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

1. Mejora de la capacidad para continuar siendo autónomas y seguir viviendo en su entorno sociofamiliar el mayor tiempo posible, con las menores necesidades de ayuda.
2. Mejora de la educación para la salud, orientada a la prevención de la dependencia.
3. Mejora de la información y la formación, mediante una metodología de aprendizaje a lo largo de la vida (ALV), para incrementar su participación comunitaria y reforzar sus derechos y responsabilidades de ciudadanía.

Pero la Educación Social no sólo trabaja con las personas mayores en la perspectiva de EA. También es una herramienta profesional imprescindible para propiciar el cambio de valores culturales sobre la vejez. Esto se traduce en dos objetivos:

1. Educar desde la infancia para romper con el edadismo y los estereotipos negativos hacia las personas de edad avanzada.
2. Incorporar la vejez de forma positiva a nuestra formación humanista, entendiéndola como una etapa de crecimiento personal, para la que también debemos prepararnos.

En el desarrollo de políticas de EA, la Educación Social actúa, por una parte, transformando los *espacios* socioeducativos dirigidos a este grupo de edad, y, por otra, innovando los *programas* de intervención desarrollados por las Administraciones Públicas (especialmente en el ámbito local, el más cercano a la ciudadanía). Para ello, consideramos indispensables los métodos y técnicas de la Animación Sociocultural (ASC), que en las últimas tres décadas han sido la herramienta fundamental en el abordaje del cambio de mentalidades colectivas y enfoques profesionales[5].

Espacios para la promoción del Envejecimiento Activo desde la Educación Social

Los Centros de Mayores, por sus características intrínsecas, son los espacios fundamentales en los cuales se deben desarrollar los programas de EA desde la Educación Social:

1. Son equipamientos de proximidad de titularidad pública (por lo general, municipal), con un ámbito de influencia limitado en lo territorial y universal en cuanto a su capacidad de abarcar la diversidad sociocultural del grupo de edad al cual se dirigen.
2. Facilitan la coordinación interdisciplinar en una perspectiva sociosanitaria, al formar parte de la Red Pública de Servicios Sociales, y, por tanto, permiten generar actuaciones especializadas en la línea de promover la autonomía personal y prevenir la dependencia.
3. Por su propia historia, se han configurado como equipamientos de impulso del asociacionismo y la participación de los mayores, a través de un modelo de gestión con un fuerte componente democrático (asambleas, juntas directivas, consejos y comisiones, etc.)

Nos gustaría centrarnos en este último aspecto, pues creemos que es esencial para comprender la evolución tanto de las personas mayores como de la propia Educación Social en el ámbito gerontológico.

El *primer periodo* abarca hasta finales de la década de 1980. Los centros se denominaban entonces Hogares de Jubilados y/o Pensionistas. Los usuarios eran personas nacidas entre 1900 y 1920, marcadas, en sus historias de vida, por el impacto de la guerra civil española (1936-1939) y el primer franquismo. Se usaba la expresión Tercera Edad, que entrañaba un fuerte componente de estereotipo negativo. Las únicas actividades que se realizaban eran bailes, excursiones, juegos de mesa, etc. Ante la carencia de recursos profesionales y de servicios, eran las propias personas mayores, a través de las Juntas Directivas, quienes se ocupaban de gestionar el espacio, incluyendo a veces la cafetería o la limpieza.

En 1982 se celebró en Viena la Primera Asamblea Mundial del Envejecimiento. En ella se estableció la necesidad de abordar sin demora la acción socioeducativa con las personas de edad avanzada. En esa época, además, estaba en pleno auge, gracias a la acción del Consejo de Europa, la Animación Sociocultural. Al combinarse, comenzaron a aparecer los primeros programas de ASC dirigidos específicamente a personas mayores, tomando el centro de titularidad municipal como espacio de referencia en la intervención.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

En esta etapa, los y las profesionales carecían de una titulación académica oficial, pues la Educación Social no existía aún como tal y la ASC sólo se impartía, de forma parcial, en las Escuelas de Animación y Tiempo Libre dependientes de las CCAA.

El *segundo periodo* abarca, aproximadamente, desde 1990 hasta la II Asamblea Mundial sobre el Envejecimiento, celebrada en Madrid en 2002. Se desecha la expresión «Tercera Edad» y pasa a utilizarse el concepto de «personas mayores». Simultáneamente, los equipamientos empiezan a ser denominados Centros Municipales (o Socioculturales) de Mayores. Los usuarios eran personas nacidas entre 1910 y 1930, marcadas aún por la guerra civil y la postguerra, pero también por el último franquismo y los inicios de la Transición.

La década de 1990 dio un gran impulso al desarrollo de los programas de ASC, ampliándose la oferta de actividades socioeducativas y el asociacionismo. Es también el momento de inicio de las actividades intergeneracionales en centros educativos. Se modificó la dinámica interna de los centros y se produjo el giro definitivo hacia un nuevo modelo de participación, basado en la formación y el ocio activo. Nos gustaría destacar el papel esencial de las mujeres mayores en este cambio histórico. Son ellas quienes han actuado como motor de cambio; sin su participación habría sido muy difícil consolidar en los centros un modelo de EA.

Con el reconocimiento legal de la titulación universitaria de Educación Social, a partir del RD 1420/1991, de 30 de agosto, se abrió la posibilidad de que los y las profesionales que trabajaban con personas mayores obtuviesen el reconocimiento académico indispensable para consolidar y mejorar su trabajo y proyección laboral. La aparición de los primeros Colegios Profesionales avaló todavía más este proceso de crecimiento y cambio.

Llegamos así al *tercer periodo*, en el que nos encontramos actualmente. Arrancaría con la II Asamblea Mundial sobre el Envejecimiento, en 2002, y se caracteriza por la consolidación de estos recursos como eje indiscutible de encuentro activo y aprendizaje, tendentes a la solidaridad, el compromiso social y la participación. También es relevante la implementación de programas formativos en TIC's y las Ciberaulas. Las personas mayores que se incorporan a los centros son las nacidas entre 1930 y 1950. Ellas mismas se denominan «Mayores Activos». Igualmente, comienzan a diversificarse programas para mayores frágiles y la relación con sus familias.

Son centros más abiertos a la comunidad y vinculados al entorno. Se consolida el paradigma del EA en los planes de actuación y la acción social entre generaciones, ampliándose la oferta formativa y cultural a campos hasta entonces desconocidos en este grupo de edad, como por ejemplo la creación cinematográfica. En el ámbito internacional han aparecido redes muy valiosas, como por ejemplo la Red de Ciudades Amigables auspiciada por la OMS.

En la última legislatura (2011-2015), la crisis económica ha golpeado con gran fuerza a los Ayuntamientos. Esto ha coincidido con la llegada a los centros de la generación de 1968, es decir, aquellas personas que vivieron intensamente, como jóvenes, ese momento de cambio social revolucionario. Vienen con ideas avanzadas, abiertas al contacto intergeneracional y al uso de las nuevas tecnologías, incluyendo las redes sociales.

Si bien los programas municipales, por efecto de la crisis, se están quedando rezagados, en recursos y enfoques, respecto a este grupo de edad (que se caracteriza a sí mismo como «Adultos Mayores»), también se ha avanzado en la adaptación de las normativas de funcionamiento a las nuevas realidades sociodemográficas.

Nos gustaría destacar también el cambio producido en los Colegios Profesionales, donde se han incorporado ya bastantes vocalías de EA y ALV.

Este cambio generacional supone un punto de inflexión importantísimo en las políticas de envejecimiento, tanto en relación con los modelos de gestión de estos equipamientos como respecto a los programas que en ellos se realizan.

Podemos resumir la función de los Centros en tres puntos:

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

1. *Información y orientación socioeducativa:* desde el modelo de Atención Centrada en la Persona, porque la acogen individualmente, informan y orientan sobre los recursos educativos, sociales y culturales disponibles para vivir una vejez satisfactoria, en función de sus necesidades e intereses.
2. *Educación permanente:* desarrollar acciones educativas de ALV para la vivencia de experiencias significativas de desarrollo personal, grupal y comunitario, con todas las generaciones.
3. *Participación:* lugares de reunión, formación y asesoramiento, desde donde se conciencia a las personas mayores de su derecho a participar en la sociedad y continuar activos durante esta etapa de la vida; de su capacidad para aportar conocimiento, experiencia y solidaridad y de su responsabilidad como ciudadanos/as para continuar contribuyendo a la sostenibilidad de la sociedad.

Ofrecemos a continuación la caracterización sociodemográfica básica de los Centros de Mayores de San Fernando de Henares (Madrid), que consideramos significativa en este aspecto.

Tabla 1: Distribución de las personas mayores inscritas en los centros, por tramos de edad

Grupo de edad	Mujeres	Hombres	Total	Porcentaje Mujeres	Porcentaje Hombres
Entre 55 y 60 años	41	8	49	84%	16%
Entre 61 y 65 años	257	213	470	55%	45%
Entre 66 y 70 años	437	372	809	54%	46%
Entre 71 y 75 años	460	372	832	55%	45%
Entre 76 y 80 años	391	318	709	55%	45%
Entre 81 y 85 años	325	285	610	53%	47%
Entre 86 y 90 años	230	199	429	54%	46%
Más de 90 años	218	132	350	62%	38%
Total	2359	1899	4258	55%	45%

Figura 1: Personas mayores inscritas en los Centros de Mayores de San Fernando de Henares en 2015, distribuidas por edades.

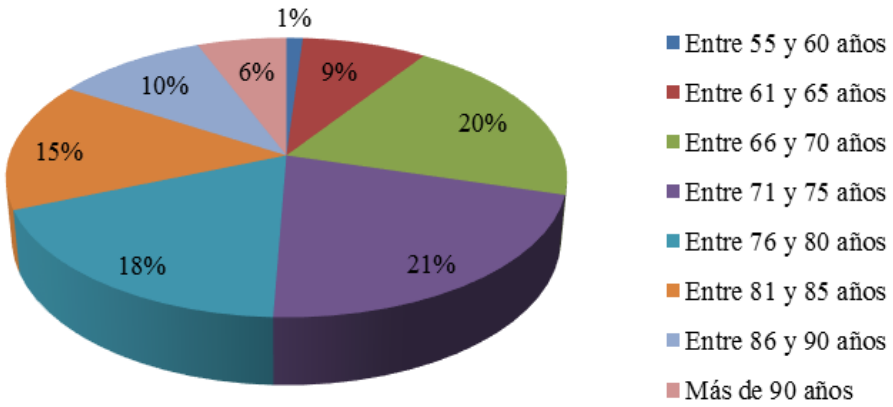
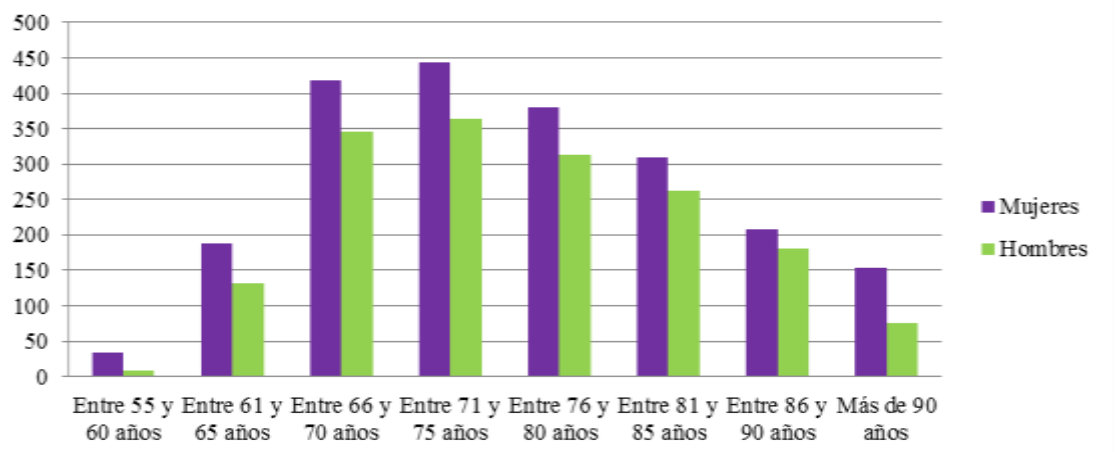


Figura 2: Personas mayores inscritas en los Centros de Mayores de San Fernando de Henares en 2015, distribuidas por género.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.



Fuente: La Tabla 1 y las Figuras 1 y 2 son de elaboración propia de las autoras, a partir de la «Aplicación Informática Programa de Envejecimiento Activo y Participación San Fernando de Henares».

Para cerrar este capítulo de la comunicación, mostramos la voz de las propias personas mayores.

Durante las Jornadas de Puertas Abiertas celebradas en 2015, se recogió su opinión en dos grandes pancartas: «Venir al Centro de Mayores me aporta…», respondiendo un total de 189 personas. Algunas de sus frases fueron las siguientes:

> "De aquí salgo nueva", "Energía, entretenimiento", "Aprender a leer", "Sitio de superación", "Nuestra segunda casa", "Movimiento y alegría", "Amistades", "Me da vida", "Ser voluntaria y ser mejor persona", "Leer y escribir nos aporta libertad y saber", "Vida", "Agilidad", "Nuevos Compañeros, nuevas experiencias y realidades", "Seguridad, compañía y amigos" , "Deja atrás todas tus penas y vive todas tus alegrías", "Aprender a respetar a los demás y ganas de vivir", "Ilusión", "Relajación y amigos", "Mucha energía, mucho cariño y sentirme más joven", "Cariño y confianza", "1/2 vida, estáis dando al pueblo de San Fernando, vuestra conducta, la manera de tratarnos, y lo que es mejor, la calidad y los precios bajitos que estáis dando", "Amistad y cosas muy amenas", "Me ha venido muy bien para todo en general", "Me obliga a salir de casa", " Me dure mucho el Centro".

Programas socioeducativos para la promoción del envejecimiento activo y la participación

Tomando como eje la Educación Social, creemos que los programas dirigidos a las personas mayores, desde un paradigma de EA, deberían cumplir los siguientes objetivos:

1. Prevenir la vejez dependiente y el aislamiento social.
2. Mejorar el acceso a la información y a los recursos sociosanitarios.
3. Desarrollar las capacidades personales, proporcionando actividad y orientando el proceso individual de envejecimiento.
4. Modificar conductas y actitudes no saludables e incorporar a la vida cotidiana aprendizajes y hábitos saludables.
5. Romper estereotipos, cambiar valores y proyectar una imagen social positiva.
6. Socializar el proceso de envejecimiento entre iguales y empoderar para gestionar el propio proceso de envejecimiento y la toma de decisiones vitales.
7. Generar procesos de toma de conciencia, adquisición e intercambio de conocimiento y empatía entre generaciones.
8. Posibilitar el voluntariado, la cohesión social y la mediación en la resolución de conflictos.
9. Educar desde la perspectiva del envejecimiento a la sociedad en relación con los senescentes y concienciar sobre su realidad y capacidad de aportación a la sociedad.

Las estrategias metodológicas serían las siguientes:

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- Sensibilización:
  - Técnicas de difusión informativa.
  - Trabajo con grupos.
  - Comunicación individual.
  - Escucha activa.
- Motivación:
  - Dinámicas grupales y de convivencia participativa.
  - Acogida y creación de un ambiente estimulante.
- Organización:
  - Estabilización de grupos y gestión de los programas de actividades.
  - Dinámicas grupales con participantes en actividades estables.
  - Capacitación de Juntas Directivas o de participación y Delegados/as de Grupos.
- Evaluación:
  - Sistematización del sentir general respecto a las actividades.
  - Valoración participativa del proceso de dinamización.

La organización de las actividades debe hacerse atendiendo a un criterio de Áreas de Intervención, con contenidos evaluables a partir de indicadores específicos comunes. Para ello, proponemos la siguiente estructura:

- Área de Salud y Bienestar:
  - Objetivos: promover la autonomía; mantener capacidades mejorando la percepción subjetiva de la propia salud, a través de la práctica de actividad física; formación orientada a la estimulación de capacidades cognitivas, el bienestar físico, mental y emocional.
  - Actividades: psicomotricidad, taichí, batuka, zumba, bailes de salón, curso actívate, despertar con una sonrisa, talleres de psicoestimulación, sevillanas, charlas y talleres sobre salud, sexualidad, duelo, etc.
- Área de Creatividad Artística:
  - Objetivos: espacios de encuentro y formación en técnicas artísticas, tanto individuales como grupales, generando la organización de otras actividades: exposiciones, intercambios, visitas culturales jornadas de puertas abiertas, etc.; dar a conocer las creaciones al resto de generaciones.
  - Actividades: dibujo y pintura, manualidades, marquetería, aula abierta de dibujo, etc.
- Área Formativa y Cultural:
  - Objetivos: ampliar conocimientos y experimentar nuevos aprendizajes para facilitar la adaptación a los cambios; compartir vivencias y opiniones; información y participación en otras actividades sociales y culturales.
  - Actividades: leer y escribir, aula cultural, grandes lectores, curso de iniciación a la creación audiovisual y cine, talleres sobre relaciones de pareja, encuentro entre generaciones, teatro, coral, rondalla, etc.
- Área de Nuevas Tecnologías:
  - Objetivos: adquirir conocimientos en tecnologías de la información y comunicación (TIC's), para aplicarlas en la vida cotidiana, personal, familiar y social según intereses y necesidades.
  - Actividades: cursos de informática y comunicación digital (iniciación, herramientas de edición de textos, redes sociales, imagen, etc.), ciberaulas, creación audiovisual, etc.
- Área de Participación Comunitaria:
  - Objetivos: formación para la independencia y el desarrollo social, educación permanente, aportación como ciudadanos y ciudadanas a la sostenibilidad de la sociedad.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

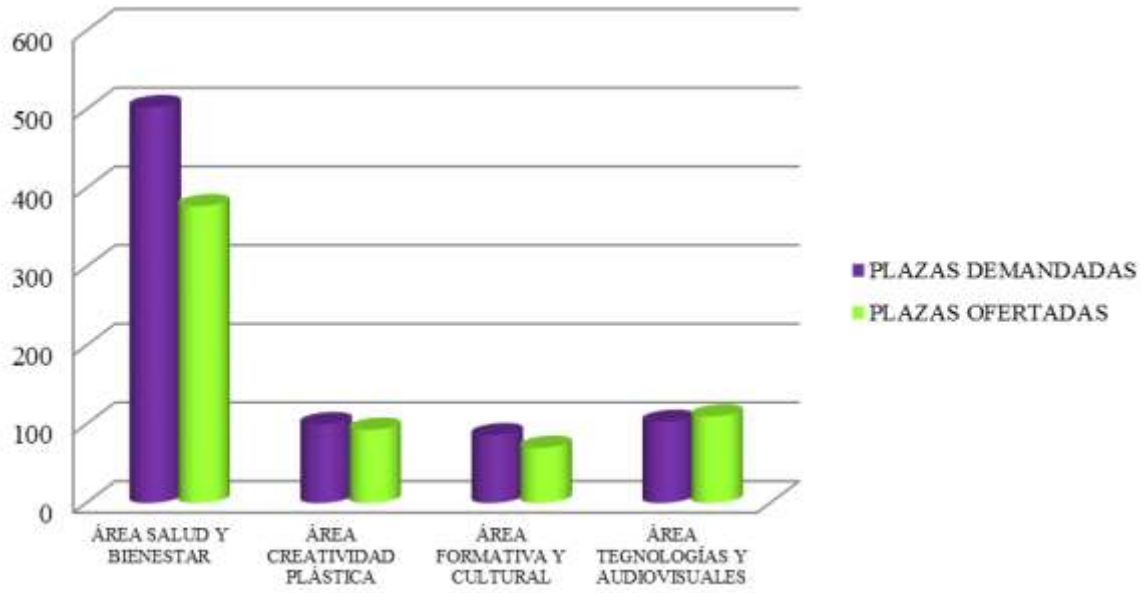
Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- Actividades: encuentros entre generaciones en la ciberaula, narración oral, intercambio en centros escolares con otras generaciones, cineastas mayores, programa de radio local o comarcal, grupos de debate temático, jornadas de asociaciones, jornadas de sensibilización sobre el envejecimiento, jornadas de puertas abiertas en los centros, Juntas Directivas o de participación, delegados/as de grupos de actividad, asociaciones y voluntariado, etc.

- Área de Turismo Social:
  - Objetivos: acceso al patrimonio cultural nacional e internacional y a programas de termalismo social.
  - Actividades: convenios con asociaciones de mayores para la gestión de viajes, excursiones, visitas culturales, vacaciones y termalismo (Imserso o CCAA), etc.
- Área de Actividades Lúdicas:
  - Objetivos: promover la convivencia: diversión y participación en fiestas populares y eventos culturales del municipio.
  - Actividades: día del libro, bailes de fines de semana, fiestas patronales, campeonatos de juegos de mesa o al aire libre, etc.

Todas estas Áreas, en línea con las propuestas de la UNESCO, deben articularse a partir de un eje transversal, el Aprendizaje a lo Largo de la Vida (ALV): aprender a conocer, a ser personas autónomas y críticas capaces de formular juicios propios y hacer frente a las circunstancias de la vida, a actuar e influir en el entorno, a vivir juntos y cooperar con los demás participando en las actividades sociales como ciudadano/a.

Figura 3: Plazas demandadas y ofertadas en actividades, desglosadas por áreas de intervención, curso 2014-2015.



Fuente: elaboración propia de las autoras, a partir de la «Aplicación Informática Programa de Envejecimiento Activo y Participación San Fernando de Henares».

El grupo de edad que mayor demanda hace de actividades es el comprendido entre los 65 y 69 años (29% del total), seguido por el grupo de 70 a 74 (28% del total). La relación entre mujeres y hombres es de 79:21 respectivamente.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Conclusiones:

Nos hemos centrado en profundizar en el conocimiento de los equipamientos de proximidad y de atención a personas mayores autónomas y que no presentan situaciones de dependencia, y en cómo la Educación Social ha influido en su transformación para que cumplan su función en la comunidad y respondan a los cambios sociales que ha experimentado la ciudadanía de edad avanzada.

El paradigma del EA ha inspirado la evolución de los modelos de gestión de este tipo de recursos, a través de programas socioeducativos como los descritos en esta comunicación.

Para finalizar, sugerimos las siguientes propuestas de trabajo:

1. Reconocimiento de la función social y educativa de esta Red de equipamientos de proximidad y sus programas de Educación Social, demostrando a través de investigaciones científicas sus beneficios preventivos y su impacto social, a fin de ir eliminando los estereotipos de la vejez improductiva y el rechazo social hacia las personas mayores y sus centros.
2. Adaptar los modelos de gestión de los centros y los programas a las nuevas y cambiantes necesidades que plantea la comunidad y a las expectativas de las actuales generaciones de personas mayores.
3. Diversificar las programaciones de actividades en función del análisis de necesidades reales.
4. Legitimar los centros en su función educadora, a través del establecimiento del paradigma de EA y la Educación Social en sus estatutos.
5. Establecer el modelo de trabajo en red en los territorios, creando mesas de coordinación entre servicios de otros ámbitos, con otras generaciones y con organizaciones de mayores, para rentabilizar el uso de los recursos.
6. Sensibilizar y educar a todas las generaciones desde el paradigma del EA. Para ello, se necesita introducir este contenido transversal en todas la Áreas de Gestión Local y en los centros escolares. Es importante que el ámbito de las personas mayores aumente su presencia en las políticas socioeducativas.
7. Legitimar y reconocer el EA como un conjunto de servicios básicos para la ciudadanía.
8. Incorporación de la figura de los/as Educadores/as Sociales en los equipos interdisciplinares de atención a personas mayores.

Bibliografía:

Libros:

Quintana, J.M., coordinador (1985). *Fundamentos de Animación Sociocultural*. Madrid. Narcea S.A. de Ediciones.

Bermejo García, L., coordinadora (2010). *Envejecimiento Activo y Actividades Socioeducativas con personas mayores. Guía de buenas prácticas*. Madrid. Editorial Médica Panamericana, SEGG, Hartford, S.L.

Fundación Kaleidos.red (2003). *Equipamientos municipales de proximidad. Plan estratégico y de participación*. Gijón. Ediciones Trea.

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

Murga Ulibarri, M.T. y Berzosa Zaballos, G. (1981). *Acción cultural con adultos: el aula de tercera edad*. Madrid. Dirección General de Juventud y Promoción Socio-Cultural.

Artículos:

Organización Mundial de la Salud (2002). Envejecimiento activo: un marco político. *Revista Especializada en Geriatría y Gerontología*, 2002; 37(S2):74-105.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Publicaciones en internet:

Instituto Nacional de Estadística (2014). Nota de prensa de 28 de octubre de 2014. Proyección de la Población de España 2014-2064 [http://www.ine.es/prensa/np870.pdf]

Fernández, J.L., Parapar, C. y Ruiz M. (2010). El envejecimiento de la población. Lychnos, 2 [http://www.fgcsic.es/lychnos/es_es/articulos/envejecimiento_poblacion]

Carbajo Vélez, M.C. (2009). Mitos y estereotipos sobre la vejez. Propuesta de una concepción realista y tolerante. Ensayos, Revista de la Facultad de Educación de Albacete, 24 http://www.uclm.es/ab/educacion/ensayos]

Gómez García L. (2008). Animación sociocultural y envejecimiento activo: un desafío mutuo. Quaderns d'Animació i Educació Social, 8 [http://quadernsanimacio.net/ANTERIORES/ocho/ENVEJECIMIENTO.pdf]

Organización de Naciones Unidas (1982). Plan de Acción Internacional de Viena sobre el Envejecimiento [http://www.gerontologia.org/portal/archivosUpload/Plan_Viena_sobre_Envejecimiento_1982.pdf]

Calvo de Mora González, M.J. y Gómez García, L. (2009). La participación social de las personas mayores desde la creación cinematográfica: un proyecto de ámbito local. Quaderns d'Animació i Educació Social, 9 [http://quadernsanimacio.net/ANTERIORES/nueve/Laparticip.pdf]

Organización Mundial de la Salud (2010). Red Mundial OMS de Ciudades Amigables con las Personas Mayores, [http://www.who.int/ageing/Brochure-Spanish.pdf]

Ayuntamiento de San Fernando de Henares (2015). Estatutos de los centros socioeducativos comunitarios municipales para el Envejecimiento Activo y la participación de las personas mayores de San Fernando de Henares, aprobados por el Pleno de la Corporación Municipal el 29 de abril de 2015 [http://www.bocm.es/boletin/CM_Orden_BOCM/2015/10/26/BOCM-20151026-47.PDF]

UNESCO, Institute for Lifelong Learning (2010). Marco de acción de Belém. Aprovechar el poder y el potencial del aprendizaje y la educación de adultos para un futuro viable [http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001877/187789m.pdf]

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

El giro socioeducativo en las prácticas culturales. El proyecto de Mediación Artística Nau Social

Elizabet Catalá Collado, María Jesús Perales Montolio. *Vicerrectorado de Cultura e Igualdad de la Universidad de Valencia. Centro Cultural La Nau*

Resumen

El enfoque socioeducativo en las prácticas artísticas y culturales es imprescindible para democratizar la cultura y facilitar la accesibilidad y participación igualitaria, a un público más amplio y diverso. El modelo de mediación artística o cultural se diferencia de la Educación artística (enseñanza de las artes) y del Arteterapia (psicoterapia a través de expresión artística), pero emana de sus fundamentos, se apoya en el poder transformador de la creatividad, y sirve de apoyo a su vez, para tejer lazos a la hora de abordar la intervención a través de las terapias expresivas.

La mediación artística, no tiene por objetivo ni competencia el tratamiento de situaciones patológicas, sino que su objetivo es estimular, promover, desarrollar, facilitar… procesos de mejora del bienestar. Por tanto, podemos definir la mediación artística como el acompañamiento socioeducativo para el desarrollo e inclusión personal y social, a través de los diferentes tipos de expresión artística.

El proyecto Nau Social del Vicerrectorado de Cultura e Igualdad de la Universidad de Valencia. Es un proyecto de intervención socioeducativa y comunitaria para la participación y la inclusión social a través del arte y la cultura, que acorde con los valores de la Universidad; justicia, igualdad, solidaridad y progreso social, pretende contribuir a la participación e inclusión de personas en situación de riesgo de exclusión social. Desde los espacios y recursos de la Universidad, y mediante el establecimiento de una red de colaboración con entidades de carácter social.

Comparte la conceptualización de la Cultura Inclusiva, como aquella que garantiza el disfrute de los bienes y servicios culturales a todas las personas, facilitando el acceso y los apoyos, según sus necesidades; que hace posible la participación de la ciudadanía en igualdad de condiciones.

El equipo técnico del proyecto, coordinado por una educadora social, está compuesto por profesionales de la psicología, pedagogía, producción artística, diseño expositivo y gestión de museos, y fotoperiodismo.

Palabras clave: MEDIACIÓN ARTÍSTICA, INCLUSIÓN SOCIAL, DESARROLLO COMUNITARIO, DIVERSIDAD, CULTURA, ARTE.

ABSTRACT

The focus on socio-cultural and artistic practices is essential to democratizing culture and facilitating accessibility and equal participation, a wider and more diverse audience. The model of artistic or cultural mediation difference of Arts Education (arts education) and Art Therapy (psychotherapy through artistic expression), but emanates from its foundations, it relies on the power transformer creativity, and supports turn to weave ties when addressing the intervention through the expressive therapies.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Artistic mediation, and it is not intended to treat competition pathological situations but its aim is to encourage, promote, develop,... processes facilitate improved well-being. Therefore, we can define the mediation artistic and socio-educational support for the development and inclusion personal and social through different types of artistic expression.

The project Nau Social Department for Culture and Equality Valencia's University. It is a project of educational intervention and for community participation and social inclusion through art and culture, according to the values of the University; justice, equality, solidarity and social progress, aims to contribute to the participation and inclusion of people risk of social exclusion. Since the spaces and resources University, and by establishing a network of collaboration with social character.

Share the inclusive conceptualization culture as one that ensures enjoy cultural goods and services to all people, and facilitating access braces, according to your needs; that makes possible the participation of citizens in the same conditions.

The technical team of the project, coordinated by a social educator, is composed by professional psychology, education, artistic production, exhibition design and museum management, and photojournalism.

KEYWORDS: ARTISTIC MEDIATION, SOCIAL INCLUSION, COMMUNITY DEVELOPMENT DIVERSITY, CULTURE, ART.

1. El Giro Socioeducativo en las prácticas culturales y la creatividad transformadora: Arte, Arteterapia y Mediación artística desde el enfoque de la intervención socioeducativa.

Se podría afirmar que "educar es un arte" desde el llamado modelo interpretativo o paradigma interactivo de la educación, entendiendo que los procesos de aprendizaje han de facilitar la interiorización tanto de ideas como de actitudes y valores.

La Educación Social comparte esta perspectiva comunicativa, y desde ella es fácil comprender que el arte puede ser contenido, fin y medio de aprendizaje y desarrollo. La diferencia, no es únicamente pedagógica, también dialógica: no es lo mismo "Educar para el arte", "Educar en el arte", que "Educar a través del arte", y las tres son posibles. Las prácticas socioeducativas encuentran en las artes un medio para favorecer la expresión, el diálogo, el desarrollo y otras metas supraeducativas, necesarias para la transformación social.

Es una evidencia que la función de los museos y centros culturales está siendo reformulada de expositores, a creadores y dinamizadores comunitarios. Por ello, consideramos que la multidisciplinariedad profesional, que incluya el perfil del educador/a social en los ámbitos de educación y acción cultural, posibilita ampliar enfoques de investigación y metodológicos hacia un público más diverso (y habitualmente desvinculado del arte) y una mejora social. Se trata, por tanto, de partir de la dimensión de gestión y desarrollo cultural, presente en la evolución profesional de la figura del educador/a social (Senent, 2008; Romans et at, 2010), y darle protagonismo en su vinculación con diferentes colectivos sociales, en riesgo o no de exclusión social, para que desde una intervención multiprofesional desde espacios y recursos culturales se profundice en esta reformulación de los mismos.

Una obra de arte es una forma expresiva que percibimos a través de los sentidos y de la imaginación y que expresa sentimientos humanos (Langer, S.K.).

Enfatizamos que educar es formar personas; que las personas necesitan relacionarse, y el arte es un canal de comunicación y relación. Que en el proceso educativo interviene no sólo el plano intelectual sino también el socioafectivo. Y que para conectar con el segundo es más efectivo hacerlo con el lenguaje profundo y sensorial que nos ofrecen cualquiera de las formas de expresión simbólica y creativa.

Esta conexión se defiende desde la Programación Neurolingüística aludiendo a la estructura bicameral de la mente: se compone de una estructura profunda (sensorial) y otra superficial (lingüística) (Bandler

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

& Grinder, 1975; citado por Gessen y Gessen, 2002; Ortín, B. 2006). Las personas construimos conocimientos a base de sistemas representacionales (modalidades visual, auditiva o kinestésica) y desde ahí elaboramos un discurso que pasa por la estructura superficial del lenguaje.

El arte, en todas sus expresiones, es persuasivo porque tiene prevalencia sensorial. Es por esto, que el arte y las diferentes prácticas artísticas, conectan directamente con el lenguaje profundo, permitiendo una comunicación pura, sin distorsiones o sesgos lingüísticos.

Cuando el arte, y la intermediación artística tiene fines terapéuticos, entonces hablamos de Arteterapia: su práctica se extiende desde hace más de cincuenta años a contextos clínicos, sociales y educativos.

En este sentido, la Asociación Metáfora (2004) define la Arteterapia como la disciplina que utiliza la producción de imágenes para ayudar al individuo a restablecer su capacidad natural de relacionarse consigo mismo y con el mundo que le rodea de forma satisfactoria. El arte se convierte en terapia y ya no persigue un fin estético, sino encontrar vías de solución a los conflictos, mediante la expresión de ellos; siendo muy adecuado para personas que, de otro modo, no los expresarían.

La Mediación artística, se diferencia de la Educación artística (enseñanza de las artes) y del Arteterapia (psicoterapia a través de expresión artística), pero emana de sus fundamentos, se apoya en el poder transformador de la creatividad, y sirve de apoyo a su vez, para tejer lazos a la hora de abordar la intervención a través de las terapias expresivas.

La mediación artística, no tiene por objetivo ni competencia el tratamiento de situaciones patológicas sino que su objetivo es estimular, promover, desarrollar, facilitar… procesos de mejora del bienestar. Por tanto, podemos definir la mediación artística como el acompañamiento socioeducativo para el desarrollo e inclusión personal y social, a través de los diferentes tipos de expresión artística.

El arte se utiliza como herramienta de mediación: mediación educativa para desarrollar competencias socioemocionales de las personas y grupos (autonomía, autoconocimiento y autorregulación emocional, pensamiento alternativo y de perspectiva, desarrollo de la creatividad, etc.), y mediación social para la inclusión de colectivos vulnerables o en situación de exclusión, y para el desarrollo comunitario y la participación ciudadana.

Es desde este enfoque vehicular del arte, desde el cual se entiende que la creatividad puede conducir a una trasformación y mejora no solo a nivel personal, sino también comunitaria y social.

Como precursora de la mediación artística en la intervención social, la profesora Ascensión Moreno González (Facultad de Bellas Artes de Barcelona) alude entre los siguientes referentes teóricos para este campo a filósofos que se ocuparon de la simbolización y de las competencias simbólicas humanas como Ernest Cassirer (1874-1945) Susanne Langer (1942-1985) y Nelson Goodman (1906 - 1998). Destaca el interés de Goodman por la relación entre arte y conocimiento: para él, el mundo es una construcción simbólica y nos plantea cómo a partir del arte el sujeto puede revisar su representación del mundo y cambiar su realidad. El arte permite una relación dialéctica entre lo que sabemos y lo que percibimos, entre lo aprendido y lo experimentado, entre el objeto y el sujeto, entre lo real y lo imaginario, entre lo sentido y lo vivido, entre la forma y los símbolos.

En el terreno del psicoanálisis, la profesora cita a autores como Freud (1856-1939), Carl G. Jung (1875-1961), Jaques Lacan (1901-1981), Rudolf Arnheim (1904-2007), Hanna Segal (1918-…-) y María Cristina Rojas y Susana Sternbach, por su trabajo, desde diferentes orientaciones de la psicología, sobre las relaciones entre el desarrollo humano y el arte. Y destaca también a Jean Piaget (1896-1980), quien en su obra "La formación del símbolo en el niño", de 1959, elabora la tesis de que a partir del dibujo el niño desarrolla un proceso de simbolización imprescindible para su evolución intelectual.

Analiza a otro representante de la corriente cognitivista, el neuropsicólogo norteamericano Howard Gardner, de quien la aportación más conocida es la teoría de las inteligencias múltiples, publicada en 1998. Pero también ha publicado, relacionadas con la educación artística: "Educación artística y

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

desarrollo humano" (1990), "Mentes flexibles: el arte y la ciencia de saber cambia nuestra opinión y la de los demás" (2004) y "Arte, mente y cerebro" (2005). Para él la educación artística tiene un papel fundamental en el desarrollo humano y tiene que basarse en la producción, la percepción y la reflexión.

Cabe señalar, una apreciación sobre Gardner y su obra "Mentes creativas. Una anatomía de la creatividad y Arte, mente y cerebro", sobre la ausencia de la variable género, así como la de procedencia y entorno social y económico (López, 2013), como muestra de las influencias androcéntricas, etnocéntricas, e individualistas que caracterizan muchos estudios sobre arte y creatividad.

Csikszentmilhalyi es, sin embargo, de los pocos especialistas en creatividad, que no sólo incluye el aspecto género en su análisis, sino que añade también la dimensión social.

Como referencia teórica más actual, cabe destacar la teoría del papel del arte como vínculo y como política, de Inés Sanguinetti, explicada en su artículo "El binomio Arte-Educación como respuesta a la crisis de la escuela post-moderna":

I. Arte como vínculo en dos planos: a) El plano de la producción de sentido individual y colectivo: es decir el arte como movilizador del pensamiento crítico, como reparación de la estigmatización y la diferenciación, como posibilidad de confrontación y de construcción de una cultura alternativa. b) El plano de la práctica social integradora: el arte como acción que organiza, moviliza, genera grupalidad.

II. Arte como política: Esta forma de entender la creación sostiene la existencia de capacidades más allá de las determinaciones de las condiciones materiales de vida y esto re-crea las perspectivas de una educación liberadora. El rescate desde el arte de esas capacidades, se convierte en una estrategia de valoración del capital humano y del capital social de los individuos y de las comunidades. Esto empodera a las personas entonces como sujetos de derecho además de hacerlo como sujetos de conocimiento.

2. Museología social.

Inclusión social en espacios artístico-culturales.

Partimos del concepto de Museo como espacio artístico, que reformula su función de expositor a creador y dinamizador sociocultural. Podemos hablar de espacios donde, a través del arte, se favorece la accesibilidad universal y el desarrollo comunitario de comunidades inclusivas de todas las personas y colectivos.

Mar Morón hace interesantes aportaciones en torno a la accesibilidad cultural, sostiene que el museo es un espacio de adquisición de conocimientos, que contempla todas aquellas habilidades que hacen de la persona principal protagonista en la creación de su propio aprendizaje…Y en el que conviven personas de características bien diversas capaces de originar conocimiento… Así, los museos con sus programas específicos e inclusivos pueden ser modelos de una sociedad equitativa, respetuosa y tolerante, que acepta y potencia esa diversidad social que nos enriquece a todas las personas.

La Nueva Museología abre el diálogo entre el público y las colecciones, y con ello también las posibilidades de redefinir el concepto de patrimonio.

Las diferencias están relacionadas con la inclusión. Mientras que en la museología clásica la mirada se concentra en las particularidades de un museo (un edificio, una colección y un público), en la Nueva Museología la mirada se extiende más allá del continente museístico, ya hablamos entonces de territorio, de patrimonio y de comunidad.

El arte comunitario, busca una implicación con el contexto social, y persigue por encima de unos logros estéticos, una mejora social. Y sobre todo favorece la colaboración y participación de las comunidades implicadas. (Palacios, 2009:199). Cuando se incluye el componente contextual: "el

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

artista borra la línea que lo separa del público e interactúa con éste, convirtiéndose en un actor social implicado, creando en colectividad.

Con todo esto, se puede entender el museo como comunidad de aprendizaje real, generador y facilitador de los procesos socioeducativos que en él se dan.

Así, Pablo Coca, responsable de Educación del Museo Patio Herreriano (Valladolid), sostiene que: -en los últimos años se ha producido un "giro educativo" en las prácticas artísticas y comisariales que ha propiciado que algunos comisarios ofrezcan en sus discursos una perspectiva más "pedagógica"-…-Fomentar nuevas actitudes en los visitantes significa diseñar estrategias que permitan atender a sus características impulsando acciones que generen experiencias significativas.

El verdadero giro socioeducativo en los espacios artísticos en general y en los museos en particular, es el protagonizado por el propio espacio/museo, el educadora/a y el conjunto de personas en su diversidad colectiva, como usuarios.

El arte en tanto fuerza transformadora puede contribuir a la construcción de un mundo que rescate, recupere y construya identidades reparadoras del daño que esas condiciones materiales desfavorables producen en los sujetos y en las comunidades de contextos vulnerables o no vulnerables. (Inés Sanguinetti, 2013).

Ahora bien, cuando decimos que las prácticas artísticas y culturales son una herramienta para la inclusión social, ¿qué queremos decir? ¿Inclusión de quiénes? Pues estamos hablando de personas y colectivos en situación vulnerabilidad, de riesgo o de exclusión social.

La vulnerabilidad social, según las investigaciones de Cruz Roja Española, tiene dos componentes explicativos. Por una parte, la inseguridad e indefensión que experimentan las comunidades, grupos, familias e individuos en sus condiciones de vida a consecuencia del impacto provocado por algún tipo de evento natural, económico y social de carácter traumático. Por otra, el manejo de recursos y las estrategias que utilizan las comunidades, grupos, familias y personas para afrontar sus efectos.

La exclusión social es un fenómeno de múltiples dimensiones y que abarca situaciones de discriminación y de privación de derechos ciudadanos. Se define por una acumulación de factores (laborales, económicas, culturales, personales y sociales) interrelacionados entre sí, que generan marginación y dificultad de participación en la sociedad.

Es precisamente en estas colectividades en quienes se pretende fomentar la PRESENCIA, PERTENENCIA Y PARTICIPACIÓN en la CULTURA.

Así, bajo el modelo de la mediación artística para la inclusión social en espacios artístico-culturales, podemos hablar de diferentes clasificaciones de experiencias en centros culturales:

- Según el colectivo de participantes y sus características o circunstancias (escolares, personas con diversidad funcional, personas mayores, personas inmigrantes, personas hospitalizadas, personas privadas de libertad…)
- Según el tipo de actividad artística, las herramientas utilizadas y el rol del educador/a, (música, danza, expresión corporal, teatro social, expresión plástica, arte en jardines, poesía, lenguaje metafórico, audiovisual y cine, circo, fotografía, etc.).
- Centrándonos en museos: Según si se basan en una colección permanente de o un conjunto de obras, o si el taller versa sobre una obra o artista concreto, como es el caso de los talleres didácticos sobre exposiciones artísticas.

Afortunadamente, son muchos los centros de arte y cultura que se están sumando al "giro socioeducativo" que apuntábamos anteriormente. Y desde este enfoque, estos centros suelen diseñar y ofrecer algunas de estas medidas:

- Visitas dinamizadas (que aporta un valor constructivo a la clásica "visita guiada").

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- Taller experiencial (que amplía el rango vivencial y productivo sobre el tradicional "taller didáctico").
- Materiales que facilitan la participación crítica de los participantes.
- Atención inclusiva, especializada y adaptada a las circunstancias personales de cada participante.
- Formación e investigación: cursos, seminarios, jornadas de intercambio profesional.
- Red de públicos, programas específicos de intervención social a través de sus colecciones y exposiciones.
- Planes de Acción Socioeducativa y Proyectos de intervención para la inclusión social y el desarrollo comunitario.

3. El proyecto Nau Social del Vicerrectorado de Cultura e Igualdad de la Universidad de Valencia.

Es un proyecto de intervención socioeducativa y comunitaria para la participación y la inclusión social a través del arte y la cultura, que acorde con los valores de la Universidad; justicia, igualdad, solidaridad y progreso social, pretende contribuir a la participación e inclusión de personas en situación de riesgo de exclusión social. Desde los espacios y recursos de la Universidad, y mediante el establecimiento de una red de colaboración con entidades de carácter social.

Comparte la conceptualización de la Cultura Inclusiva, como aquella que garantiza el disfrute de los bienes y servicios culturales a todas las personas, facilitando el acceso y los apoyos, según sus necesidades; que hace posible la participación de la ciudadanía en igualdad de condiciones.

Con la finalidad de Reafirmar y poner en valor el papel del arte y la cultura como herramienta de integración y cohesión social, y los espacios artístico-culturales, como generadores de diálogo, conocimiento y enriquecimiento personal y comunitario. Los Objetivos generales del proyecto son:

- Promover los valores de igualdad, convivencia y respeto.
- Incentivar la interlocución con la sociedad y alentar su participación activa.
- Facilitar la accesibilidad integral a los espacios, contenidos, discursos y programación cultural a un público más amplio y diverso.

Nau Social consta de tres líneas de acción:

A. Programa de actividades de conexión sociocultural y de expresión creativa, que se compone de 10 a 14 sesiones con participantes de cada grupo, dinamizando la participación en las actividades públicas del centro cultural, y realizando una producción propia a través de diferentes lenguajes artísticos (pintura, teatro, fotografía y música). Concluyendo en un acto público de sensibilización y exposición de resultados.

Los Objetivos específicos de cada taller están relacionados con el desarrollo personal y la participación social, pero se acuerdan en coordinación con los equipos profesionales de referencia, según el perfil de cada grupo de participantes.

Puesto que los ámbitos de actuación del proyecto son igualdad de género, salud mental, accesibilidad cognitiva, convivencia escolar y sinhogarismo. Los destinatarios son personas usuarias o vinculadas de algún modo a entidades que inciden en éstos ámbitos de intervención, ubicadas en el entorno vecinal del centro cultural.

B. La exposición INCLU.SI.VES se muestra en la Sala Oberta del Centro Cultural La Nau, dando a conocer los trabajos resultados de los talleres, junto con la documentación gráfica del proceso.

C. Las Jornadas de Sensibilización tituladas: "Cultura Inclusiva: Intervención Social desde la Prácticas Artísticas" co-organizadas por el Vicerrectorado de Cultura e Igualdad de la Universidad de Valencia

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

y la Dirección General de Inclusión Social de la Generalitat Valenciana, cuentan con la intervención de ponentes de referencia estatal, y con la participación de las entidades sociales colaboradoras y sus usuarios como protagonistas. La organización del contenido de las jornadas se basa en tres áreas temáticas y su interrelación:

- Prácticas artísticas y culturales.
- Intervención social comunitaria.
- Comunicación y Sociedad.

Las Jornadas están dirigidas a profesionales y entidades de carácter social interesadas en la intervención a través del arte y la cultura; profesionales y entidades de carácter cultural o gestión de patrimonio interesadas en inclusión y participación social; y a estudiantes de gestión cultural y de patrimonio, producción artística, comunicación, educación de museos, historia del arte, bellas artes, arteterapia, pedagogía y educación social; así como a público general con interés por la temática.

El equipo técnico del proyecto, coordinado por una educadora social, está compuesto por profesionales de la psicología, pedagogía, producción artística, diseño expositivo y gestión de museos, y fotoperiodismo.

4. El desafío de la evaluación de un proyecto de mediación artística. El papel de los participantes.

La evaluación de programas socioeducativos en una modalidad de investigación aplicada, en el marco de la investigación evaluativa, que ofrece una metodología de trabajo sistemática y adaptada a la realidad evaluada para poder reflexionar y analizar la calidad de un programa.

El referente fundamental en esta evaluación ha de ser el concepto de calidad… pero éste no es un constructo fácil de aprehender, y menos en el ámbito de la educación (Casanova, 2004; Mateo, 2000). El concepto de calidad es relativo y multidimensional (Jornet, Suárez y Perales, 2002), y esto exige un esfuerzo de concretar y explicitar su sentido, para que la evaluación sea significativa.

En el marco de la clásica diferenciación entre evaluación formativa y sumativa establecida por Scriven, la evaluación en este caso se diseña como sumativa, dado que su finalidad es la de visibilizar la calidad del programa a partir de sus resultados, su impacto sobre los sujetos participantes, y sobre la sociedad en general. En un momento de consolidación del ámbito de la mediación cultural, poder mostrar los resultados de un programa como éste es un objetivo fundamental para mostrar el potencial de ésta, como herramienta para la inclusión social.

Partiendo del modelo de evaluación de Stufflebeam y Skinfield (1987) se puede pensar en la evaluación que acompaña todo el proceso de gestión y desarrollo del proyecto, desde la evaluación de contexto a la evaluación de producto, pasando por la evaluación de entrada y de proceso. De ellas, en este momento interesa destacar la función de la evaluación para acompañar la toma de decisiones sobre la continuidad o no del programa y, aún más, sobre el valor intrínseco del programa como metodología de intervención, y de su adecuación para trabajar los objetivos planteados para colectivos en riesgo de exclusión social. Se trata, por tanto, de una evaluación que quiere demostrar el valor o utilidad de un programa (Jornet, Suárez y Perales, 2002).

Desde esa lógica, el criterio de pertinencia del programa, entendido como la valoración de la adecuación del programa al contexto y al colectivo para el que se diseña, puede ser un referente fundamental, así como otros criterios propios de la evaluación de entrada (como la suficiencia, la calidad técnica o la viabilidad, según se presentan en Perales, Ortega y Jornet, 2012). Se trataría, desde esta perspectiva, de analizar la calidad inicial del programa, del diseño propuesto, de acuerdo con diferentes enfoques.

En esta ocasión, sin embargo, se ha querido focalizar el análisis en los criterios de producto, como la eficacia y el impacto, valorados desde la percepción de los colectivos implicados, puesto que va a ser ésta la clave de argumentación fundamental para la presentación de la mediación cultural como

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

estrategia adecuada de intervención (y será tanto más adecuada cuanto más eficaz se revele). Dicho de otro modo, la mediación cultural será percibida como de calidad, como adecuada, en la medida en que consiga los objetivos que pretende.

En la valoración de la eficacia y el impacto del programa Nau Social se ha priorizado la percepción de los colectivos implicados, de los stakeholders. Esta percepción va a ser subjetiva, pero investigaciones ya realizadas muestran que se puede analizar desde la intersubjetividad, para buscar las categorías fundamentales que permiten a los diferentes implicados valorar la calidad de un programa, y, en este caso, valorar si este programa ha sido de calidad (Cabrera, 2010; Giménez, 2012).

Para ello, la evaluación se estructura en torno a tres fuentes fundamentales de información:

- Los cuatro colectivos de sujetos participantes en el programa. En la última sesión de los talleres, se ha invitado a los participantes a hacer una valoración del programa, utilizando como elemento catalizador la selección de alguna de las fotografías realizadas como más representativas de la propia experiencia en el proyecto, para facilitar la reflexión sobre emociones vividas y aprendizajes adquiridos, y una reflexión global sobre el concepto de "cultura".

- Los profesionales de referencia de las cuatro entidades colaboradoras. En una sesión de trabajo posterior al cierre de los talleres, se analizó con estos profesionales el impacto percibido por ellos en las instituciones. Se trataba de identificar evidencias de consecución de objetivos, pretendidos y no pretendidos, que fuesen más allá del comportamiento de los participantes en los propios talleres, y que pudieran tener repercusión en los proyectos desarrollados en las instituciones, o incluso en el seguimiento de los proyectos vitales individuales realizado desde los centros. La sesión de trabajo, organizada como grupo de discusión, tuvo como elemento catalizador la transcripción de la primera sesión de trabajo, realizada con los participantes.

- Los profesionales-artistas responsables de cada uno de los talleres. Unas semanas después de la finalización del taller, se plantea la reflexión sobre la eficacia e impacto del programa a las cuatro educadoras responsables artísticas directas de los talleres, primero a través de una ficha de reflexión individual, y luego a través de la reflexión conjunta. En este caso, el elemento catalizador fue una evidencia de producto de cada uno de los talleres: las fotografías elaboradas y trabajadas por los menores, el montaje del espectáculo de sombras del colectivo de mujeres, la canción pre-montada del colectivo Salud Mental y Accesibilidad Cognitiva y las fotografías seleccionadas por el colectivo de personas sin hogar.

Este proceso de recogida de información deberá ser completado cuando el proyecto se cierre, tras la exposición y las Jornadas culturales. Con todo, en este momento se puede anticipar una valoración positiva de todos los implicados, que valoran, efectivamente, el programa Nau Social como un programa de calidad. Y lo hacen tanto por la consecución de los objetivos planteados, como por la consecución de otros no explícitamente pretendidos, y el impacto que ha tenido en la vida diaria de los participantes, más allá del espacio cultural de La Nau.

A falta de completar el proceso de recogida de información, y sobre todo, el análisis de los datos, se puede anticipar que la mediación cultural es, efectivamente, una estrategia adecuada, que parte del poder transformador de la creatividad, y permite el acompañamiento socioeducativo para el desarrollo e inclusión personal y social, a través de los diferentes tipos de expresión artística, consiguiendo, en este caso, dar un valor esencialmente renovado al término cultura en procesos de inclusión.

Bibliografía.

Bandler, R., Grinder, J. (1975) The Structure of Magic I: A Book About Language and Therapy Science and Behavior Books.

Buades, J. Giménez, C. (2014) (Coords). Hagamos de nuestro barrio un lugar habitable. Manual de intervención comunitaria en barrios. Valencia: Fundación Cei-Migra. IMEDES.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Cabrera, F.; Donoso, T.; Aneas, A.; Del Campo, J. & Pi i Murugó, A. (2010). Valoración de la satisfacción de usuarios de programas sociales: un modelo de análisis. En Revista de Educación 351, pag 311-336.

Casanova, M.A. (2004). Evaluación y calidad de los centros educativos. Madrid: La Muralla.

Coca, P. (2011). Procesos de mediación en las prácticas comisariales en EARI - Educación Artística Revista de Investigación 2 (2011) 071 -075 ISSN: 1695 – 8403.

Departamento de Estudios e innovación social de Cruz Roja. (2014). Informe 2013 sobre la vulnerabilidad social. Ed: Cruz Roja Española.

Dominguez, PMª. (Coord.) (2005). Arteterapia. Principios Y Ámbitos De Aplicación.

Eisner W. Elliot (1995). Educar la visión artística. Madrid: Paidós Educador.

Frasquet, L. (2014) Al voltant del patrimoni: Xarxes, conservació i educación social. Editorial Universitat de Valencia.

Fundación Encuentro (2001) Informe España 2001: Una interpretación de su realidad social.

Gessen, V. & Gessen, M.M. (2002). Programación neurolingüística. En Educere, vol. 6, núm. 19, pp. 341-343.

Giménez Bertomeu, V.M.; Lillo Beneyto, A.; Domenech López, Y. & Lorenzo García, J. (2012). La calidad en los servicios sociales de atención primaria desde la perspectiva de las personas usuarias. En Revista de Trabajo Social, vol. extra 12, pag 61-71.

Jornet, J.M.; Suárez, J.M. & Perales, M.J. (2002). Eurodialogue. Metodología de evaluación de programas de formación ocupacional y continua. Valencia: Adeit.

López Fernández Cao, M. (2013). Cómo hacer una sopa con piedras. El arte como herramienta de intervención y mediación social. Construyendo sociedades más creativas. En A. Carnacea y A. Lozano (Coords). Arte, intervención y acción social: la creatividad transformadora. Madrid: Grupo 5.

Mateo, J. (2000). Evaluación educativa: su práctica y otras metáforas. Madrid: Horsori.

Moreno, A. (2010). La mediación artística: un modelo de educación artística para la intervención social a través del arte. Revista Iberoamericana de Educación. ISSN: 1681-5653 nº 52/2 – 25/03/10.

Morón, M. (2011) Los museos de arte: Agentes activos para la equidad social. Proyectos para personas con necesidades específicas de apoyos. Arteterapia: Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social. 261 Vol. 6.

Perales, M.J.; Ortega, S. & Jornet, J. (2012). Evaluación de programas de educación intercultural. En L.Díe (Coord). Manual de Educación Intercultural. Valencia: Ceimigra.

Romans, M.; Petrus, A. & Trilla, J. (2000). De profesión, educador(a) social. Barcelona: Paidós.

Senent, J.M. (2008). Las titulaciones de educación en España y en Europa: perspectiva histórica y comparada. En Educación XXI, nº 11, pp. 43-71.

Stufflebeam, D. & Skinfield, A. (1987). Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica. Madrid: Paidos

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Aproximación a la situación de discriminación de género en el colectivo de personas mayores en España. Implicaciones para la Educación Social

Ana García Sánchez, Andrés Escarbajal de Haro y Silvia Martínez de Miguel. *Murcia*

Resumen

Las personas mayores forman hoy un colectivo heterogéneo, pero con un denominador común: son, en general, un grupo con poca visibilidad social, cercano a la vulnerabilidad y la exclusión social por las escasas oportunidades que tienen para participar en las decisiones que les afecta; un colectivo que ha tenido un papel fundamental poco reconocido en la crisis económica, que también han sufrido en primera persona, sobre todo las mujeres mayores. Por eso, con el fin de analizar los trasformaciones e implicaciones de la crisis económica acaecida en España desde 2007 y su repercusión en el colectivo de personas mayores, fundamentalmente en las mujeres, en esta comunicación se realiza un análisis documental sobre las diferencias entre algunas dimensiones de la exclusión social mediante una recogida de información en diferentes fuentes de datos estadísticos. Partiendo de la evolución del significado del envejecimiento y de las características de hombres y mujeres mayores de 65 años, se exponen los resultados más significativos encontrados tras el análisis de estadísticas oficiales, y se adelantan una serie de conclusiones consideradas como relevantes. Del mismo modo, se enfatiza la importancia de la Educación Social y de los/as educadores/as sociales para trabajar por una sociedad solidaria, igualitaria, donde las personas mayores no sólo sean receptoras de servicios, sino constructoras de su futuro, implicándose en el desarrollo de sus comunidades desde planteamientos sociocríticos que eviten las desigualdades en función del género y teniendo en el horizonte la perspectiva de educación a lo largo de la vida.

Palabras clave: Exclusión Social, Género, Personas Mayores, Educación Social

Abstract

Today the elderly make a heterogeneous group but they have something in common: they are, in general, a group with little social visibility, close to the vulnerability and the social exclusion because of the few possibilities they have to participate in the decisions that affects them; a group that has had a fundamental but little recognized role in the economic crisis, which they have also suffered in the first person, especially the elderly women. Therefore, in order to analyze the transformations and implications of the economic crisis that started in Spain in 2007 and its repercussions on the group of the elderly, especially on the elderly women, in this paper a documentary analysis regarding the differences among some dimensions of the social exclusion is made through data collection in different sources of statistic data. Starting from the evolution of the meaning of ageing and the characteristics of men and women that are older than 65 years old, the most significant results found after the analysis of the official statistics are exposed and a series of conclusions that are considered to be relevant are presented.

In the same way, the importance of Social Education and social educators is emphasized in order to work for a caring and egalitarian society, where the elderly are not only receivers of services, but also builders of their future, who gets involved in the development of their communities from socio-critical approaches that avoid inequalities according to gender and taking into account the perspective of education throughout life.

Keywords: Social Exclusion, Gender, The elderly, Social Education

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Introducción

El concepto de persona mayor ha evolucionado a lo largo de la historia, así como sus características. En muchas civilizaciones antiguas, las personas con mayor edad eran tratados como fuentes de sabiduría, definidos por su comunidad como sabios/as o chamanes, ya que de ellos radicaba el mayor origen de experiencia y por tanto la perpetuidad de su sociedad. Además, también se encargaban del cuidado y educación de los menores e incluso de los cuidados de los/as enfermos/as o heridos/as. Gracias a la modernización, el ser humano cada vez tiene una mayor esperanza de vida, por lo que su longevidad aumenta, al mismo tiempo que su calidad de vida. El concepto de vejez, se refería a la última etapa vital, en la que el ser humano comenzaba su declive; pero dicha concepción abarcaba más perspectivas y enfoques, además del cronológico, tales como el biológico, económico, sociales, culturales (Martínez, Polo y Carrasco, 2002). Por eso, La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2002) acuñó el término de *envejecimiento activo* como un proceso por el cual se mejoran los ámbitos de salud, participación social y seguridad de todas las personas mayores.

Sin embargo, y a pesar de las definiciones bienintencionadas, también es cierto que las personas mayores representan un colectivo muy vulnerable, en constante riesgo de exclusión social. De ahí que su estudio se convierta en materia vital en las sociedades actuales, ya que cada vez, las personas mayores son un colectivo más numeroso, con una mayor longevidad, mejor preparado que sus antecesores y, por tanto, demandante de recursos diferentes a los asistenciales y mayor 'visibilidad' y participación social.

Por otra parte, hay que resaltar que los términos de género y envejecimiento, están interrelacionados en la sociedad modernas en los contextos sociales, culturales, económicos y educativos. Y algunos autores (Salmerón, Martínez de Miguel y Escarbajal de Haro, 2014) han enfatizado que la vejez femenina es sujeta de estereotipos arraigados e impuestos a lo largo de la historia; estereotipos y visiones negativas que afectan al desarrollo personal de las mujeres mayores y limita su inserción normalizado en la sociedad, convirtiéndolas en un colectivo vulnerable y discriminado (Hernández, 2008).

Por esas razones, el análisis del colectivo de mujeres mayores ha sido de gran interés desde hace años, tratándose en Congresos, Encuentros, Jornadas, Fundaciones, Organismos, Investigaciones y números estudios. Incluso en titulaciones específicas con programas concretos para personas mayores, como la Universidad de Mayores. Además, también se ha visto la necesidad de formar a profesionales en materia de envejecimiento activo y saludable más allá de la atención sanitaria, entre los que habría que destacar la figura del/de la educador/a social. No se olvide al respecto que la Educación Social tiene entre sus grandes propósitos el de educar a la ciudadanía para generar procesos de cambio social y personal, desde la autonomía de las propias personas y su protagonismo en acciones de intervención socioeducativa, con la vista puesta en la inclusión social; con un carácter marcadamente educativo, al contrario de otras titulaciones que trabajan desde el asistencialismo, la Educación Social trata de dar respuesta a las necesidades sociales de los colectivos con un grado de discriminación o vulnerabilidad, tales como el colectivo de mujeres o el de personas mayores. No en vano el Código Deontológico de la Educación Social destaca la imperiosa necesidad de respetar, y trabajar para que así se haga, el derecho de toda la ciudadanía a su educación, en la que se creen diferentes redes sociales y se promocione la cultura y la participación social de todos los individuos.

Con todo ello, se entiende que el/la educador/a social debe trabajar desde planteamientos sociocríticos que hagan generar en los ciudadanos la necesidad de participar activamente en su comunidad para sentirse ciudadanos activos y constructores de su realidad, propiciando el cambio social en la manera y dirección que ellos mismos determinen; ello desde la consideración de igualdad de todos las personas, independientemente de la cohorte de edad en la que se encuentren, evitando todo tipo de

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

discriminación por razón de género, edad o circunstancia sociopersonal (Martínez de Miguel y Escarbajal de Haro, 2009).

En definitiva, con esta comunicación se pretende analizar las diferencias entre mujeres y hombres en las dimensiones de la exclusión social en la última etapa de su vida, la vejez, y para ello se hace un recorrido por los distintos aspectos que abarcan los grandes ámbitos de esta etapa vital, de las dimensiones de la exclusión social y de las diferencias de género con el fin de detectar las implicaciones que conllevan en el campo de la Educación Social.

Método

Instrumento

El análisis documental se basa en el trabajo con documentos, entendiendo por documento un material informativo sobre un determinado fenómeno social que existe independientemente de la acción del investigador, que se presenta en forma escrita y que permite fundamentalmente el estudio del pasado (Corbetta, 2003). Para este trabajo de investigación se ha optado por analizar fuentes relevantes que informan de las dimensiones fundamentales que caracterizan al colectivo de personas mayores. El análisis se ha realizado identificando cinco dimensiones: demográfica, económica, sanitaria y de protección, residencial y laboral.

Selección de las fuentes

Los instrumentos de recogida de información seleccionados para realizar el análisis documental son diversas fuentes de datos estadísticos tales como el Instituto Nacional de Estadística, la Encuesta de Población Activa, el Censo de Población y la Encuesta de Condiciones de Vida y el Imserso.

Procedimiento

Como período de estudio seleccionado para realizar el análisis de la situación de las personas mayores de 65 años, han sido definidas dos etapas muy señaladas, donde la sociedad española ha sufrido un gran cambio. Así, se determina un período pre-crisis, en 2007, y otro actual, con el año más cercano que proporcionan las estadísticas empleadas. A partir de las categorías de análisis establecidas se fue estructurando y organizando la información obtenida de los datos de las fuentes.

Resultados

A continuación, se analizan los resultados más significativos obtenidos, a partir de la información estadística de las dimensiones más relevantes.

1.- Dimensión demográfica

Como se puede apreciar en la tabla 1, el porcentaje de personas mayores de 65 años en España ha ido aumentando considerablemente a lo largo de los últimos años, consecuencia del progresivo envejecimiento de la población española. Es una sociedad donde cada vez nacen menos personas y la esperanza de vida aumenta, dando lugar a una pirámide poblacional invertida, que conlleva un cambio de la estructura de edades (Pérez Díaz, 2005). En la última década, el porcentaje de personas mayores frente al de la tasa de población total ha aumentado un 3%.

Además, se puede observar que tanto los porcentajes de hombres como los de mujeres mayores de 65 años han ascendido considerablemente, un 2% en hombres y un aumento del 3% en mujeres con respecto el total de la población; y el índice de hombres está bastante por debajo del porcentaje del de la mujer. Estos datos son muy parecidos en los diferentes años analizados, por lo que constituye una característica que prevalece a lo largo del tiempo.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Tabla 1. Porcentaje de población mayor de 65 años respecto a la población total 1996-2014

Año	Total (T)	Hombres (H)	Mujeres (M)
1996	15,6	13,3	17,8
1998	16,3	14,0	18,6
2000	16,9	14,5	19,2
2002	17,1	14,7	19,5
2004	16,9	14,5	19,3
2006	16,7	14,3	19,1
2008	16,5	14,2	18,9
2010	16,9	14,5	19,2
2012	17,4	15,1	19,7
2014	18,1	15,7	20,3

Fuente: INE (2015). Padrón municipal 1996-2014

En la tabla 2 se puede observar como la tasa de mortalidad aumenta notablemente a partir de los 65 años con respecto a la tasa de la población en general, y se mantiene estable a lo largo de toda la etapa

Tabla 2. Tasa de mortalidad (TM) y esperanza de vida (EV) para mayores de 65 años según sexo y edad, 2006 y 2012

	2006						2012					
	T		H		M		T		H		M	
Edad	TM	EV	TM	EV	TM	EV	TM	EV	TM	EV	TM	EV
Total	9,8	19,8	14,4	17,7	5,5	21,7	8,4	20,6	2,5	18,5	4,6	22,5
65	10,8	19,0	15,9	17,0	6,1	20,8	9,5	19,8	14,0	17,8	5,5	21,6
70	17,1	15,1	24,6	13,4	10,8	16,5	14,9	15,8	21,2	14,1	9,4	17,2
87	130,7	5,0	159,2	4,5	118,4	5,3	121,7	5,3	149,4	4,7	108,0	5,6
90	184,5	4,0	214,5	3,6	173,0	4,2	174,8	4,3	203,2	3,9	162,9	4,4
95	300,7	2,8	317,8	2,7	295,3	2,8	277,0	3,2	316,3	3,0	264,8	3,2
99	461,6	2,2	443,1	2,3	466,9	2,1	355,9	2,8	342,4	2,9	359,6	2,8

Fuente: INE (2013). Padrón municipal 2006 y 2012

Un dato importante a destacar de la tabla 2 es que hay una relación directa entre la tasa de mortalidad y el aumento de años. Algo favorable para la sociedad en general. Esto puede significar que las personas mueren a una alta edad y que por tanto, el envejecimiento cada vez es más activo y existe más calidad de vida en la última etapa vital.

En la tabla 3 se reconoce que las principales causas de muerte más comunes en la población española son los tumores y las enfermedades relacionadas con el sistema respiratorio. Éstas han aumentado a lo largo del período, mientras que las demás causas parecen que son constantes en este tiempo.

Las causas más comunes de muerte en los hombres mayores de 65 años en España son las enfermedades del sistema circulatorio, tumores y enfermedades del sistema respiratorio. Muchas de estas enfermedades están asociadas a los hábitos adquiridos por los hombres y personas mayores, como el tabaquismo, que puede desencadenar enfermedades circulatorias y respiratorias así como diferentes tipos de cáncer (Montes, Pérez y Gestal, 2004).

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Tabla 3. Causas de muerte total de la población y mayores de 65 años en 2007 y 2013

Enfermedades	2007						2013					
	Total Población			≥65 AÑOS			Total Población			≥65 AÑOS		
	T %	H	M	T %	H	M	T %	H	M	T %	H	M
Tumores	26,8	62,3	37,7	73,6	45,3	28,3	28,4	61,0	39,0	75,2	45,9	29,4
S. Circulatorio	32,2	45,9	54,1	86,3	38,8	51,8	30,1	45,5	54,5	91,2	38,8	52,4
S. Respiratorio	11,4	58,1	41,9	92,8	52,7	40,1	10,9	57,1	42,9	94,0	50,0	41,1
S. Nervioso	4,3	38,4	61,6	89,9	32,4	57,4	5,5	38,9	61,1	91,9	34,0	57,9
Endocrinas, nutricionales y metabólicas.	3,2	40,9	59,1	90,5	34,8	55,7	3,1	41,5	58,5	91,3	35,8	55,5
Trastorno mental y de comportamiento.	3,2	34,2	65,8	97,0	32,3	65,1	4,3	34,0	66,0	97,8	32,4	65,5
S. Digestivo	5,1	54,2	45,8	78,7	37,5	41,2	5,0	52,9	47,1	81,1	38,1	43,0
S. Genitourinario	2,6	47,2	52,8	94,8	44,1	50,7	3,0	44,8	55,2	96,3	42,6	53,7
Causas externas de mortalidad	3,8	74,5	25,5	47,5	25,9	21,7	3,8	63,1	36,9	55,5	28,5	63,8
Otras	7,3	43,4	56,6	90,5	26,7	44,5	5,9	45,3	54,7	77,1	56,8	23,6
Todas causas	100	52,2	47,8	82,9	40,2	42,7	100	51,2	48,8	84,8	40,9	43,9

Fuente: INE (2014). Padrón municipal 2007 y 2013

En las mujeres mayores de 65 años en España, las principales causas de muerte son los tumores (con un índice de mortalidad mucho más alto que el de los hombres), junto a las enfermedades del sistema circulatorio.

Por tanto, resulta relevante destacar dos fenómenos. El primero se refiere a la menor tasa de mortalidad de los hombres en relación a las mujeres; y el segundo que la esperanza de vida de los hombres también es menor al de las mujeres. Esto se debe, entre otras causas, a que en todas las etapas vitales existe un mayor porcentaje de mujeres que de hombres.

Por lo mencionado anteriormente, se puede indicar que existen diferencias en la concepción de enfermedades para hombres y mujeres mayores de 65 años, afectando significativamente y de manera negativa a las causas que provocan la muerte en las mujeres en España. Según señala Jelin (1984), esto es debido a la mayor relevancia que tradicionalmente ha tenido el hombre en relación a la mujer en el ámbito público, entendiéndose como el espacio fuera del ámbito doméstico. Concretamente se ha observado que tanto pacientes como profesionales del contexto sanitario han sido principalmente hombres, por lo que los diagnósticos y resultados, hacían referencia en la mayoría de los casos a ese mismo género. Por tanto, la mujer ha resultado desfavorecida por estas situaciones.

2.- Dimensión económica

En relación a los datos más relevantes observados en esta dimensión, resulta interesante destacar la renta media de la población total con respecto a hombres y mujeres mayores de 65 años en España.

Como se puede apreciar en la tabla 4, la renta total de la población de personas mayores de 65 años ha ido aumentando favorablemente en los años de recesión económica. Sin embargo, el aumento en la renta de las personas mayores ha sido muy limitado, así como el incremento general en el gasto social, reflejándose muy por debajo del crecimiento medio europeo. En dicho gasto, las pensiones y otras

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

prestaciones sociales dirigidas a las personas mayores, continúa expresando un déficit con respecto a la media europea (Antón, 2011).

Tabla 4. Renta media del total de la población y mayores de 65 años (€) 2009-2014.

	Total Población			Población ≥ 65 años		
Año	**T**	**H**	**M**	**T**	**H**	**M**
2009	11.318	11.561	11.080	11.685	11.990	11.455
2010	11.284	11.374	11.195	11.783	12.032	11.596
2012	10.795	10.879	10.713	11.867	12.231	11.589
2014	10.391	10.469	10.315	12.183	12.631	11.839

Fuente: INE (2015). Encuesta condiciones de vida (ECV) 2009, 2010, 2012 y 2014.

Si se analizan las diferencias en las rentas de mujeres y hombres, se observa que, de media, las primeras tienen una renta 1000€ más baja que los hombres, constituyendo una cantidad bastante significativa atendiendo al total de la renta. Este hecho podría analizarse desde diferentes posturas. Por un lado, la inferioridad de la cuantía de la renta de las mujeres podría deberse a la menor cantidad de mujeres en el mercado laboral en relación a los hombres. En la población mayor de 65 años, la mayor parte de mujeres han desempeñado puestos en el mercado laboral en cualificaciones muy bajas; y en un elevado porcentaje, dichos puestos fueron abandonados para dedicarse al mundo privado (cuidado de casa y descendientes como se verá en la dimensión laboral), por lo que las prestaciones son menores para las mujeres que sufrieron esta situación.

Otra explicación es que, en muchas ocasiones, en una época de crisis laboral se realiza una discriminación hacia la mujer, ofreciendo una menor remuneración en situaciones en las que ejercen el mismo trabajo que un hombre (Maruani, Rogerat y Torns, 2000); y, por tanto, cuando se llega a la edad de jubilación, la renta también es menor a la del hombre.

A continuación, se analiza la tasa de pobreza en España como otro indicador de la dimensión económica. Como se puede observar en la tabla 5, la tasa de población en riesgo de pobreza o exclusión social ha aumentado en estos años de crisis. Por el contrario, esta tasa en personas mayores de 65 años ha descendido favorablemente, aunque sigue siendo una cifra bastante elevada.

Tabla 5. Tasa de riesgo de pobreza de la población total y mayores de 65 años 2009-2014

	2009			**2010**			**2012**			**2014**		
	T	**H**	**M**	**T**	**H**	**M**	**T**	**H**	**M**	**T**	**H**	**M**
Población Total	20,4	19,4	21,3	20,7	20,1	21,3	20,8	20,7	20,9	22,2	22,4	22,1
≥65 años	23,8	21,1	25,9	21,8	19,4	23,6	14,8	14,7	14,8	11,4	10,0	12,5

Fuente: INE (2015). ECV, 2009, 2010, 2012 y 2014.

En la tabla 5 se pone de manifiesto que el nivel más alto de pobreza corresponde al colectivo de mujeres mayores de 65 años en España. En la tabla 6, se puede comprobar que existe un porcentaje muy alto de mayores de 65 años con mucha dificultad para llegar a fin de mes, por encima de los datos de la población total donde también se observan resultados muy altos. Son pocas las personas que en la actualidad no tienen dificultad para llegar a fin de mes.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Tabla 6. Población total y mayores de 65 años con dificultad para llegar a fin de mes (%), 2007 y 2014

Grado de dificultad	2007				2014			
	Total población	Total ≥65 años	H ≥65	M ≥65	Total población	Total ≥65 años	H ≥65	M ≥65
Con mucha dificultad	11,1	10,3	8,6	11,6	17,5	10,6	8,9	11,9
Con cierta dificultad	25,7	27,1	28,4	26,1	28,8	27,4	30,8	24,9
Con mucha facilidad	1´2	1,3	1,8	0,9	0,6	0,4	0,5	0,3

Fuente: INE (2015), ECV (2007; 2014)

El colectivo de mujeres mayores de 65 años, aun teniendo unos datos negativos altos, sigue manteniéndose estable a lo largo de los años. Lo sorprendente de los datos reside en el grupo de hombres mayores de 65 años, donde antes de la crisis, tenía unos datos un poco más positivos que los encontrados en la actualidad, lo que significa que su situación se va agravando.

En la tabla 7, se aprecian unos porcentajes y las personas que en 2005 y en 2012 estaban sin hogar en España. En estos años de recesión económica, el porcentaje de personas sin hogar ha aumentado alarmantemente, sobre todo en el colectivo de personas mayores.

Tabla 7. Personas sin hogar (total y mayores de 65 años) (%), 2005 y 2012

	2005					
	Total población			≥ 65 años		
	Total	H	M	T	H	M
Total Personas	21.900	18.111	3.790	605	504	101
% sobre total	100	82,7	17,3	2,8	2,3	0,5
	2012					
	Total población			≥ 65 años		
	Total	H	M	T	H	M
Total Personas	22.938	18.425	4513	879	690	189
% sobre total	100	80,3	19,7	3,8	3	0,8

Fuente: INE (2015). ECV (2005; 2012)

Donde más se acentúa la situación es en el colectivo de hombres mayores de 65 años, aumentando en más de 150 personas en 2012 en relación al 2005. Se concluye que cada vez, más hombres mayores de 65 años se encuentran en situación de extrema vulnerabilidad. El colectivo de mujeres, aunque en menor grado, también ha sufrido los efectos devastadores de la crisis, aumentando también el porcentaje que se encuentran en esa situación.

3.- Dimensión sanitaria y de protección

Lo más relevante de la tabla 8 (que trata de la valoración que la población en general y el colectivo de personas mayores tienen sobre su salud), es que la valoración de la población, en general, en estos años de crisis ha mejorado. Pero por el contrario, el de las personas mayores de 65 años ha empeorado notablemente.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

El dato más significativo es la apreciación negativa de la percepción de las mujeres mayores de 65 años en la actualidad. Este dato se puede explicar, porque la sociedad, en general, tiene una percepción negativa y estereotipada en relación al aspecto físico de la mujer.

Tabla 8. Valoración sobre su estado de salud de la población total y de las personas mayores de 65 años en 2006 y 2012.

	2006						2012					
	Total población			≥ 65 AÑOS			Total población			≥ 65 AÑOS		
	T VA	H	M	T	H	M	T VA	H	M	T	H	M
Total	44.339,20	49,4	50,6	16,4	7,0	9,4	45941,8	49,2	50,8	17,1	7,4	9,8
Muy bueno	9.483,10	53,7	46,3	4,9	2,5	2,3	12175,5	52,3	47,7	4,2	2,0	2,2
Regular	9.956,90	41,5	58,5	30,3	11,9	18,4	8276,3	42,7	57,3	34,3	13,4	20,9
Muy malo	904,6	40,4	59,6	38,6	11,5	27,1	604,6	33,6	66,4	53,1	17,3	35,8

Fuente: INE (2013), Encuesta Nacional de salud (ENS) (2012)

4.- Dimensión residencial

La tabla 9 sirve para conocer los diferentes regímenes de propiedades de la población española. Por un lado, se comprueba que la cesión gratuita en hombres mayores de 65 años desciende en la actualidad, mientras que las mujeres tienen unos datos muy similares en todo el período. Lo mismo sucede con el régimen de alquiler de tipo social, mucho más alto en el resto de la población que en el colectivo de personas mayores de 65 años.

Tabla 9. Régimen de tenencia de la vivienda, población total y mayores de 65 años en 2007 y 2014

		2007			2014		
		T	H	M	T	H	M
Población Total	**Propiedad**	80,1	81,1	78,6	78,0	78,8	76,9
	Alquiler a precio de mercado	10,4	10,0	11,0	12,4	12,3	12,6
	Alquiler inferior al precio de mercado	3,2	2,9	3,7	2,5	2,0	3,3
	Cesión gratuita	6,3	6,1	6,7	7,0	6,9	7,2
Población ≥ 65 años	**Propiedad**	87,5	89,6	85,2	89,8	91,9	87,4
	Alquiler a precio de mercado	3,6	3,4	3,9	2,9	2,6	3,2
	Alquiler inferior al precio de mercado	3,2	2,4	4,2	2,8	2,2	3,5
	Cesión gratuita	5,6	4,6	6,7	4,5	3,3	5,9

Fuentes: INE (2015), IPC (2014)

Por último, indicar que el régimen de vivienda en propiedad es mucho más elevado en hombres mayores de 65 años que en mujeres, aunque ambos están por encima de la media social, un dato positivo. Lo que pone de manifiesto las dificultades que presentan actualmente las personas menores de 65 años para obtener una vivienda en propiedad.

5.- Dimensión laboral

Para comenzar esta dimensión, se analiza el porcentaje de personas mayores de 65 años ocupadas en España. Los datos son bastante alarmantes.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Tabla 10. Ocupados por sexo y grupo de edad (4T). Valores absolutos (miles) y porcentajes respecto del total de cada sexo en 2007 y 2014.

	T		H		M	
	VA		%		%	
	2007	2014	2007	2014	2007	2014
Total	20.717,9	17.569,1	58,3	54,4	41,7	45,6
De 65 a 69 años	98,8	103,0	68,5	56,3	31,4	43,8
De 70 y más años	49,5	32,4	70,9	58,6	29,3	41,4

Fuente: INE (2015), EPA (2014)

Como se observa en la tabla 10, el porcentaje de personas mayores de 65 años que todavía desempeñan una actividad profesional ha aumentado notablemente en estos años de crisis, principalmente en la primera etapa de la vejez. Sin embargo, en la población de personas mayores de 70 años, ha descendido. Esto puede deberse al aumento de la edad de jubilación, propuesto en la Ley 27/2011, de 1 de agosto, Sobre Actualización, Adecuación y Modernización del Sistema de Seguridad Social. Según esta ley, se aumenta de 65 años a 67 años la jubilación.

Lo más relevante de la tabla 10 es que el colectivo de mujeres mayores de 65 años (debido a los años de crisis en España), ha tenido que introducirse en el mundo laboral, por lo que actualmente suelen desempeñar una doble función (dentro de casa trabajando en las tareas domésticas, al tiempo que desempeñan un trabajo remunerado). Esto genera una situación de desventaja en relación al hombre que suele dedicarse de forma exclusiva al desempeño profesional.

Conclusiones

El colectivo de mayores de 65 años, tanto hombres como mujeres, desempeñan un papel muy importante en toda la sociedad, ya que cada vez representan un grupo social más amplio demográficamente y están más activos socialmente como se observa en la tabla 1 y tabla 2. Se ha analizado la situación de desigualdad de género en la vejez, desde un enfoque multidimensional de exclusión social, y aunque en todas las dimensiones se observan diferencias significativas entre hombres y mujeres mayores de 65 años (tales como diferencias entre esperanza de vida, situación de régimen de vivienda, condiciones sanitarias…), en la dimensión económica es donde se ha podido comprobar más cambios a lo largo de la etapa de crisis.

Para analizar las causas de la desigualdad de género en la vejez es necesario tratar los estereotipos y roles de género que durante años se han ido arraigando en la sociedad. En la vejez, tras llevar toda una vida reproduciendo los mismos roles es complicado modificar la perspectiva y erradicar los estereotipos, aunque comienza a notarse una leve transformación de mentalidad en este colectivo, al igual que en la sociedad en general, hacia la igualdad de género.

Aunque la brecha de desigualdades entre hombres y mujeres mayores de 65 años ha disminuido notablemente en los años de recesión económica española, que puede verse en datos estadísticos como el aumento de la renta en las mujeres mayores de 65 años, o el aumento de regímenes de vivienda en propiedad de las personas mayores de 65 años, no significa que la perspectiva sea optimista, pues es el resultado y consecuencia de la estabilidad de la exclusión social por parte del colectivo de mujeres y el aumento de la exclusión en el colectivo de hombres mayores de 65 años. Por tanto, la exclusión social ha aumentado en el colectivo general de personas mayores en los años de crisis, como también ha aumentado en la sociedad en general.

Ante esta realidad, se hace imprescindible actuar desde las Administraciones, pero también a nivel más directo para conseguir el cambio social necesario, invertir la situación de discriminación de las personas mayores y hacerlas partícipes de la sociedad en régimen de igualdad, no sólo jurídica, sino también real, propiciando igualmente un envejecimiento activo beneficioso tanto para los mayores

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

como para la sociedad en su conjunto. Esto debe ser una prioridad para toda la ciudadanía, ya que antes o después, toda la sociedad llegará a formar parte de este colectivo, puesto que todas las personas se encuentran en continuo envejecimiento.

Desde el punto de vista educativo, se puede comenzar presentando el contenido de igualdad de género como una materia transversal en toda la educación formal. También es necesaria una formación específica en materia de coeducación y relaciones equitativas entre hombres y mujeres en la educación no formal y no formal, concebir la igualdad como materia de la educación permanente en todas las etapas vitales y en todos los colectivos de la sociedad española, basada en valores equitativos y de igualdad a todos los niveles. Con esto, también se concienciaría a la población española en general de esta problemática. Además, sería interesante realizar campañas sobre violencia y discriminación de género, para sensibilizar y concienciar a la ciudadanía, ya que es un problema que afecta a la sociedad en su conjunto.

Por otro lado, resultaría efectiva una formación más especializada, dirigida a los profesionales de los ámbitos sanitario y educativo, de forma que puedan prevenir e identificar de una forma temprana la desigualdad y la discriminación por razón de sexo. Por último, es necesario hacer cumplir las leyes y ordenanzas ya existentes, factibles y eficaces con respecto a este tema, pero que por diferentes circunstancias no se efectúan de manera tan ejemplar como deberían realizarse. Es necesario rescatar el punto de partida del plan de igualdad de 2007 y, a partir de ahí, seguir avanzando por ese camino hasta conseguir la igualdad efectiva entre hombres y mujeres.

Y, desde esos propósitos, es innegable el papel fundamental de la Educación Social y de sus profesionales, los/as educadores/as sociales. Por un lado, como profesionales capacitados para trabajar los ámbitos sociales en todas las etapas vitales, con el fin de generar relaciones igualitarias entre hombres y mujeres y promover la igualdad formal a través de la educación. Por otro lado, como agentes de igualdad para impulsar movimientos y asociaciones que fomenten la igualdad de género y la no discriminación de las mujeres mayores de 65 años, al tiempo que conciencian y trasforman, gracias a la sensibilización y sus intervenciones socioeducativas, a toda la ciudadanía en su conjunto.

Al trabajar para garantizar la igualdad de género de toda la sociedad, los/as educadores/as sociales deben abordar el tema desde una educación permanente, tanto formal como no formal, a lo largo de todas las etapas vitales, con el fin de afrontar el problema desde una perspectiva global. Por otro lado, con el colectivo de personas mayores es necesario fomentar la educación permanente, con el fin de generar asociacionismo y crear un contexto idóneo en el que las personas mayores puedan contar sus vivencias y/o experiencias y mostrar la realidad de tantas personas discriminadas de forma invisible.

Referencias bibliográficas

Antón, A. (2011). *La reforma del sistema de pensiones*. Madrid: Talasa.

Corbetta, P. (2003). *La recerca sociale: metodologia e tecniche. III Le tecniche qualitative*. Bologna: Il Mulino.

Encuesta Condiciones de Vida (2005). *Instituto Nacional de estadística.* Recuperado de: http://www.ine.es/prensa/np433.pdf

Encuesta Condiciones de Vida (2007). *Instituto Nacional de estadística.* Recuperado de: http://www.ine.es/prensa/np526.pdf

Encuesta Condiciones de Vida (2009). *Instituto Nacional de estadística.* Recuperado de: http://www.ine.es/prensa/np589.pdf

Encuesta Condiciones de Vida (2010). *Instituto Nacional de estadística.* Recuperado de: http://www.ine.es/prensa/np680.pdf

Encuesta Condiciones de Vida (2012). *Instituto Nacional de estadística.* Recuperado de: http://www.ine.es/prensa/np740.pdf

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Encuesta Condiciones de Vida (2014). *Instituto Nacional de estadística*. Recuperado de: http://www.ine.es/dyngs/INEbase/es/operacion.htm?c=Estadistica_C&cid=1254736176807&menu=ultiDatos&idp=1254735976608

Encuesta Nacional de Salud (2014). *Instituto Nacional de estadística*. Recuperado de: http://www.ine.es/jaxi/menu.do?type=pcaxis&path=/t15/p419&file=inebase

Encuesta de población activa (2014). *Instituto Nacional de estadística*. Recuperado de: http://www.ine.es/daco/daco42/daco4211/epa0413.pdf

Hernández, M. (2008). Pobreza y exclusión social en las sociedades del conocimiento. En M. Hernández (Ed.), *Exclusión social y desigualdad* (pp. 15-32). Murcia: Editum.

Instituto Nacional de Estadística (2013). *Censo de Población y Viviendas*. Recuperado de http://www.ine.es/

Instituto Nacional de Estadística (2015). *Censo de Población y Viviendas*. Recuperado de http://www.ine.es/

IPC (2014). *Instituto nacional de estadística*. Recuperado de: http://www.ine.es/daco/daco42/daco421/ipc1214.pdf

Jelin, E. (1984). Familia y unidad doméstica: mundo público y vida privada. Centro de Estudios de Estado y Sociedad. Buenos Aires: CEDES.

Ley 27/2011, sobre actualización, adecuación y modernización del sistema de Seguridad Social. 1 de Agosto de 2011.

Ley orgánica 3/2007, la igualdad efectiva de los hombres y las mujeres. 22 de Marzo de 2007.

Martínez, M. P., Polo, M. L. y Carrasco, B. (2002). Visión histórica del concepto de vejez desde la Edad Media. *Cultura de los cuidados*, *1*(11), 40-46.

Martínez de Miguel, S. y Escarbajal de Haro, A. (2009). *Alternativas socioeducativas para las personas mayores*. Madrid: Dykinson.

Maruani, M., Rogerats, Ch. y Torns, T. (2000). *Las nuevas fronteras de la desigualdad. Hombres y mujeres en el mercado de trabajo.* Barcelona: Icaria.

Montes, A., Pérez, M. y Gestal, J. J. (2004). *Monografía tabaco. Impacto del tabaquismo sobre la mortalidad en España*. Madrid: Becoña.

OMS (2002). *Envejecimiento Activo.* Ginebra: Educación para la Salud.

Padrón Municipal (1999). *Instituto Nacional de estadística*. Recuperado de: http://www.carm.es/econet/publica/pdf/padron2001.pdf

Padrón Municipal (2006). *Instituto Nacional de estadística*. Recuperado de: http://www.ine.es/jaxi/menu.do?type=pcaxis&path=%2Ft20%2Fe260&file=inebase

Padrón Municipal (1999). *Instituto Nacional de estadística*. Recuperado de: http://www.ine.es/jaxi/menu.do?type=pcaxis&path=%2Ft20%2Fe260&file=inebase

Padrón Municipal (2007). *Instituto Nacional de estadística*. Recuperado de: http://www.ine.es/jaxi/menu.do?type=pcaxis&path=%2Ft20%2Fe260&file=inebase

Padrón Municipal (2012). *Instituto Nacional de estadística*. Recuperado de: http://www.ine.es/jaxi/menu.do?type=pcaxis&path=%2Ft20%2Fe260&file=inebase

Padrón Municipal (2013). *Instituto Nacional de estadística*. Recuperado de: http://www.ine.es/jaxi/menu.do?type=pcaxis&path=%2Ft20%2Fe260&file=inebase

Padrón Municipal (2014). *Instituto Nacional de estadística*. Recuperado de: http://www.ine.es/jaxi/menu.do?type=pcaxis&path=%2Ft20%2Fe260&file=inebase

Pérez Díaz, J. (2005). Consecuencias sociales del envejecimiento demográfico. *Papeles de Economía Española, 104*, 210-226.

Salmerón, J. A. Martínez de Miguel, S. y Escarbajal de Haro, A. (2014). *Vejez, Mujer y Educación*. Madrid: Dykinson.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

LAS ESCENAS TEMIDAS DE LOS ESTUDIANTES Y EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS PARA AFRONTAR SITUACIONES PROFESIONALES EN EDUCACIÓN SOCIAL

Paco López Jiménez, Lisette Navarro-Segura, Isabel Torras Genís. *Barcelona*

1.- Introducción:

La complejidad de los escenarios en la que desarrollan su actuación los educadores y educadoras sociales ponen a prueba, de manera muy especial, las capacidades para afrontar situaciones que comporten una elevada dosis de incertidumbre o de tensión emocional. Muchos profesionales responden a esta exigencia a partir de la experiencia acumulada o de la maduración personal. En estos casos, con el paso del tiempo, el propio educador/a hace que evolucione, de manera paralela, su capacidad para actuar ante las propias dificultades vitales (las muertes de personas cercanas, los fracasos o frustraciones, la gestión de los miedos…) y su competencia para ayudar a otras personas en situaciones análogas. Sin embargo, igual que un profundo conocimiento teórico del comportamiento humano no garantiza por sí solo la capacidad para actuar o ayudar a actuar adecuadamente, la experiencia no es, tampoco, por sí sola, garantía de éxito.

Los modelos teóricos que, a partir de la lógica sistémica (Von Bertalanfy, 1976) se han ido desarrollando en las últimas décadas, nos han ayudado a aceptar que la incertidumbre y la complejidad, lejos de ser anomalías ocasionales de algunas situaciones, son metáforas definitorias del ser humano y sus relaciones (Bauman, 2003; Morin, 2001; Romero, 2003). Para los profesionales que intervienen en contextos sociales y educativos, eso implica superar la simplicidad del debate teoría-práctica o la oposición entre reflexión y acción. No es posible desarrollarse como profesional competente para actuar en entornos complejos sin aceptar la necesidad de integrar experiencia y reflexión, práctica y perspectiva crítica (Riberas y Vilar, 2014; Schön, 1992). La competencia efectiva implica integrar los ejes clásicos del saber (conceptos), saber hacer (procedimientos) y actitudes (saber estar) en un todo activo que oriente y de sentido a esos elementos. En la práctica, formarse como profesional es una tarea que comporta alimentar cuatro dimensiones que se necesitan mutuamente:

- ***Perspectiva***: el saber del profesional exige marcos de referencia contrastados sobre las relaciones humanas que permitan también entender que esas relaciones están condicionadas por estructuras políticas, sociales o económicas más amplias. La perspectiva es garantía de la distancia necesaria para entender las dinámicas personales y sociales y contextualizar la intervención.

- ***Técnica:*** esta dimensión incluye manejar recursos personales y comunitarios al servicio de la mejora de la vida de las personas con las que se trabaja. El bagaje técnico del educador/a social ha de incorporar estrategias específicas de gestión de las emociones

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

(propias y ajenas), habilidades de comunicación, capacidad para planificar o evaluar actuaciones y herramientas para desarrollar, en la praxis, todas esas actuaciones. Lejos de automatismos acríticos, la técnica necesita de la perspectiva. Sin ella, el azar puede hacer que se impacte positivamente con una actividad. Pero es la intencionalidad social y educativa la que sitúa al educador/a como agente de cambio (están en juego cosas muy serias como para dejarlas en manos del azar).

- ***Postura:*** la actitud ante uno mismo y ante los otros puede ser un aspecto que bloquee o que movilice la actuación profesional en una determinada dirección. Estos son los ingredientes que activan la perspectiva y la técnica. La manera en que nos situamos ante las realidades que hemos de afrontar condiciona de manera decisiva el ejercicio de esas dos primeras dimensiones de la competencia profesional. Sentirnos capaces o estar convencidos de que los otros pueden mejorar son algunos de los elementos de la postura o actitud ante las situaciones que ponen a prueba la competencia profesional. Sin ellos, perspectiva y técnica son insuficientes para completar una práctica exitosa.

- ***Compromiso ético:*** esta última dimensión es el aceite que mantiene activo el engranaje, porque apela al sentido de la intervención y, con ello, activa postura, técnica y perspectiva en la dirección que requiere (o que hemos decidido que requiere) la intervención profesional. Ser competente implica saber, saber hacer y saber estar, pero también implica orientar todos esos saberes en un marco de valores, y tomar decisiones, elegir. El compromiso ético es el elemento catalizador de la competencia efectiva, nos sitúa ante la complejidad y, aceptándola, nos lleva a sacar lo mejor de nuestras capacidades para buscar certezas o asumir fragilidades y movilizar recursos para encontrar respuestas efectivas a las problemáticas que hemos de afrontar.

Teniendo como marco de referencia el paradigma de la complejidad y la necesidad de una formación que integre esas cuatro dimensiones, hemos querido analizar cuáles son las situaciones que generan mayor incertidumbre a los estudiantes de Educación social en relación a su propia capacidad para afrontarlas y qué respuesta se está dando en un centro concreto (la Facultad de Educación social y Trabajo social Pere Tarrés – Universidad Ramón Llull) a la necesidad de formación en lo que el equipo de profesores del mismo centro llama "inteligencia profesional", entendida como conjunto de competencias que integre esos cuatro elementos de los que hablábamos anteriormente, centrándonos, de manera específica, en las competencias socioemocionales (Riberas y Rosa, 2015).

Diversos estudios avalan la conveniencia, en contextos terapéuticos o formativos, de anticipar las situaciones que pueden ser fuente de tensión, conflicto o dificultad, con objeto de desarrollar habilidades que capaciten para la futura intervención en las mismas (Bermejo, Carabias, y Villacieros, 2012; Bimbela, 2007; Cassullo y García, 2015; Garrido, del Moral, González, y López, 2009).

Formarse como "profesional inteligente" conlleva, en la práctica, hacerlo también como "profesional resiliente", capaz de afrontar las situaciones complejas que aparezcan en los escenarios profesionales y solventarlas exitosamente, lo cual implica generar condiciones de mejora o crecimiento para otros/as y, también, salir airoso y generar condiciones de mejora y crecimiento para uno/a mismo (López y Rosa, 2014).

El objetivo de este trabajo es aproximarnos a las incertidumbres de los estudiantes en relación a su propia capacidad de resiliencia o de competencia profesional futura y, desde esa óptica, analizar las respuestas que el currículum formativo ofrece. La intención es que ese contraste

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

suscite propuestas de mejora o reflexiones útiles para seguir construyendo espacios de formación realmente capacitadores que conecten universidad y necesidades profesionales como vínculo imprescindible para responder al sentido último de la profesión, que es la mejora de las condiciones de vida de las personas con las que se trabaja.

2. Un análisis exploratorio de las escenas temidas de los estudiantes de Educación social

Para conocer qué tipo de situaciones son identificadas por los estudiantes como situaciones difíciles de afrontar, el curso 13/14 se recogió, mediante un cuestionario de preguntas abiertas, la percepción de estudiantes de los cuatro cursos del grado en Educación social. El cuestionario solicitaba enumerar un máximo de nueve situaciones profesionales, personales o académicas que pudieran identificar como comprometidas, difíciles o conflictivas, junto con una breve explicación de los motivos del posible temor a esas situaciones.

Se recogieron y analizaron 156 cuestionarios válidos, 34 correspondientes a estudiantes de primer curso, 52 de segundo, 42 de tercero y 28 de cuarto.

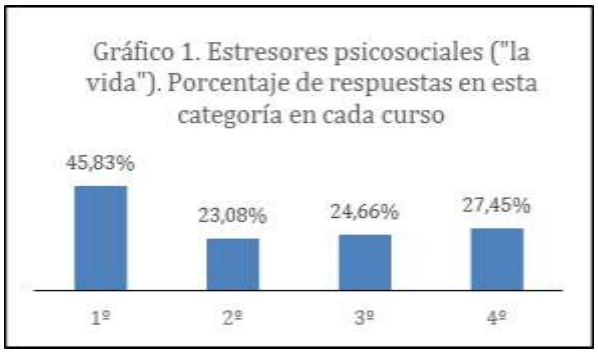
Se procedió a una categorización por fases de las respuestas obtenidas, comenzando por agrupar expresiones idénticas para posteriormente realizar agrupaciones por proximidad semántica (con la ayuda de las narraciones de los motivos del temor). Por último, se contrastaron las categorías obtenidas con algunas publicaciones relativas a estresores psicosociales, procesos de cambio o procesos relacionados con el miedo y la ansiedad (Erikson, 1981; Gracia, Herrero y Musitu, 2002; Nardone y Portelli, 2009; Nardone, 2002).

Fruto de este proceso se identificaron 5 categorías de lo que se ha denominado "escenas temidas", usando la metáfora teatral utilizada en contextos de psicodrama o psicoterapia y también en contextos sociales y educativos (Álvarez, 1996; Costa y López, 1996).

Aunque se trata de un estudio exploratorio de carácter cualitativo, con objeto de tener una perspectiva comparada de los resultados en los cuatro cursos, presentaremos los resultados en porcentajes de respuesta dentro de cada grupo.

2.1. Estresores psicosociales ("la vida")

Este tipo de respuestas representan casi una tercera parte (el 30,29%) del total de escenas temidas relatadas. Son las situaciones vitales que habitualmente se identifican como estresores psicosociales. Casi la mitad de ellas tienen que ver con afrontar pérdidas (principalmente *muerte de seres queridos*, *rupturas de pareja* y *pérdidas económicas o laborales*). Otro grupo importante dentro de esta categoría son situaciones interpersonales identificadas como difíciles (*decir no, autocontrolar o expresar las propias emociones, gestionar las críticas, relacionarse con personas diferentes*). Esta categoría se completa con situaciones que causan algún dolor o malestar específico a uno mismo/a (son respuestas sobre el *sentimiento de culpa*, *equivocarse*, *sufrir agresiones o abusos*, *sufrir una muerte lenta y dolorosa*, *sufrir depresión o decepciones*), situaciones de gestión del dolor ajeno (básicamente relacionadas con el *cuidado de familiares enfermos*) y, por último, situaciones relacionadas con cambios vitales significativos (sobre todo por *cambio de lugar de residencia* o por *separación de los padres*).



RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Como veremos más adelante, cuando analicemos los datos en su conjunto, veremos que son las escenas temidas globalmente más señaladas. Sin embargo, tienen pesos diferentes dentro del conjunto de respuestas de cada curso, tal como refleja el gráfico 1. En él se puede apreciar que los estresores psicosociales (lo que hemos etiquetado como escenas temidas propias de "la vida") tienen un peso especialmente relevante entre los estudiantes de primer curso.

2.2. Situaciones relacionadas con ser estudiante ("la uni")

Este grupo representa el 21,71% del total de escenas temidas identificadas. El grupo más numeroso de estas respuestas tiene que ver con la calidad del proceso de aprendizaje (*no acabar suficientemente bien formado, no aprender de los propios errores, afrontar asignaturas desvinculadas de la praxis profesional, no estar suficientemente motivado para el esfuerzo que requiere la formación*). Junto a eso, aparecen situaciones propias de la dificultad académica (*suspender, superar algunas asignaturas específicas, los exámenes, alargar la carrera*) y un conjunto diverso de situaciones relacionadas con no cumplir las expectativas (*no poder compaginar estudios y trabajo, no poder realizar las prácticas o estancias internacionales deseadas, no disponer del tiempo necesario*).

El Gráfico 2 recoge los pesos que este tipo de escenas temidas tiene entre los estudiantes de cada curso. En este caso, se produce una reducción del peso de este tipo de escenas temidas a medida que avanza la carrera, pero se acentúa nítidamente en el último curso, probablemente porque es el momento en que se acumulan dificultades asociadas a la finalización de los estudios (*trabajo final de grado, asignaturas pendientes*, etc.) y, sobre todo, porque el acercamiento a la praxis profesional (con las prácticas externas que comienzan en tercero) y la proximidad a la búsqueda de empleo obligan a una revisión del desarrollo de las propias competencias y de la calidad del proceso formativo realizado.

2.3. Situaciones relacionadas con el ciclo vital ("hacerse mayor")

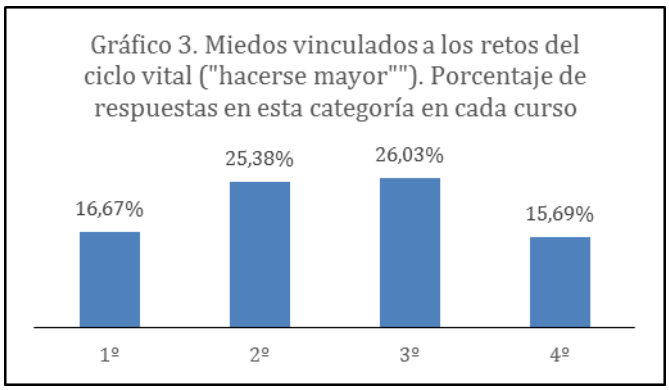
Esta categoría engloba el 21,43% del conjunto de situaciones descritas. Aunque algunas de las respuestas asociadas a esta categoría están relacionadas con alguno de los estresores psicosociales del apartado 2.1., han sido ubicadas aquí por tener una narración claramente asociada a superar retos vitales relacionados con los procesos de crecimiento, identidad e incorporación social.

La mayor parte de las escenas temidas incluidas en esta categoría tienen que ver con algunas de las crisis o conflictos que autores clásicos (por ejemplo, Erikson, 1981) asocian a los procesos de crecimiento. Algunas están relacionadas con el miedo a no poder desarrollar el propio proyecto vital porque las circunstancias lo compliquen hasta el punto de tener la sensación de falta de control sobre la propia vida (lo que Erikson llama *identidad hipoteca*), fundamentalmente porque los problemas socioeconómicos o la dificultad de acceso al mercado de trabajo obstaculizan de manera crítica las opciones profesionales. En esa misma dirección hay alguna referencia a situaciones, como la esterilidad, que pueden condicionar el proyecto personal o familiar y también aparece un grupo de respuestas relacionadas con el miedo al aislamiento social, a no encontrar pareja o a quedarse sólo/a.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Por último, hay un gran grupo relacionado con cometer errores en las decisiones profesionales (*no elegir bien profesión o ámbito o ser menospreciado a causa de la profesión elegida*) o con el miedo a no ser socialmente útil, a no cumplir objetivos, a estancarse, envejecer o no ser feliz.



El gráfico 3 recoge los pesos de este tipo de respuestas en cada curso. En este caso, probablemente porque la especificad de la situación de comenzar o acabar la carrera acentúa otro tipos de respuestas, se ha recogida una proporción mayor de este tipo de resultados entre los estudiantes de 2º y 3º.

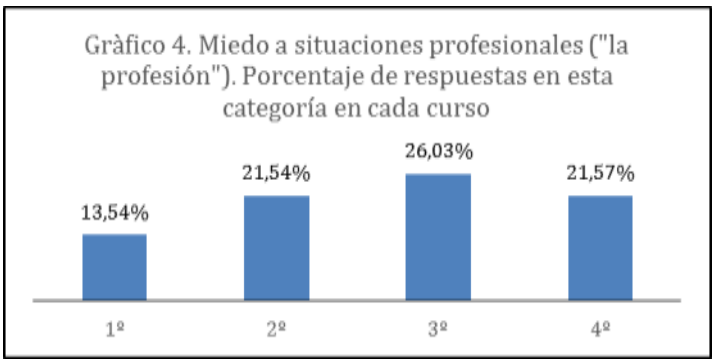
2.4. Situaciones vinculadas a la práctica profesional ("la profesión")

Las escenas temidas con referencias explícitas a los contextos profesionales suponen el 20,29% del total de situaciones narradas por los estudiantes. Dentro de estas, destaca un grupo de respuestas relacionadas con el miedo a la incompetencia profesional, ya sea en general (*no ser un buen profesional, ser incapaz, que no se me dé bien, actuar de manera asistencialista*) o asociada a la incapacidad de manejar adecuadamente la comunicación con las personas atendidas (*uso de un lenguaje inadecuado, no escuchar activamente, comunicar malas noticias, no saber aconsejar*) o a la gestión de los vínculos y las emociones (*no establecer vínculos, establecer vínculos erróneos, enamorarse de un usuario/a, hacerle sentir incómodo/a, llorar por un caso*).

Un segundo grupo, dentro de las situaciones profesionales, hace referencia a afrontar situaciones violentas (*acoso o agresión por parte de un usuario/a*) o con personas que han ejercido la violencia sobre otros/as (especialmente *violencia sexual*, *maltrato o abuso*).

En tercer lugar, se mencionan las situaciones de conflicto con el equipo de profesionales o con la institución en la que se trabaja.

Este tipo de escenas temidas se completa con algunas referencias a las dificultades para conciliar el tipo de trabajo con la vida personal, situaciones de intolerancia hacia alguna persona con la que se trabaja (*un usuario/a que no me caiga bien*), la insatisfacción profesional o burnout y algunas situaciones específicas relacionadas con procesos de salud complejos de las personas con las que se interviene (*intentos de suicidio, patología mental, enfermedades terminales*).



El gráfico 4 recoge las respuestas porcentuales en cada curso referidas a este tipo de situaciones. Es probable que, en el caso de los estudiantes de primero, no exista aún un conocimiento suficiente de la profesión. Ello explicaría el escaso peso porcentual de estas respuestas en relación a otros tipos de escenas temidas, así como el incremento de

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

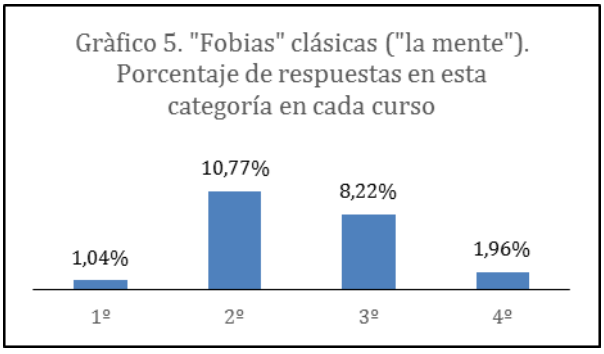
Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

los relatos de escenas temidas de este tipo a medida que avanza la carrera. El ligero descenso final podría justificarse por una mayor autopercepción de competencia profesional, pero el tipo de estudio realizado sólo permite contemplar esa posibilidad como hipótesis.

2.5. Fobias o miedos clásicos ("la mente")

Las escenas temidas analizadas se completan con un pequeño grupo de situaciones (6,29%) que podríamos relacionar con algunos de los miedos o fobias más comunes.

La mayoría de ellas hacen referencia al miedo a hablar en público. El resto se reparte entre el miedo a volar, a las alturas y a la oscuridad.

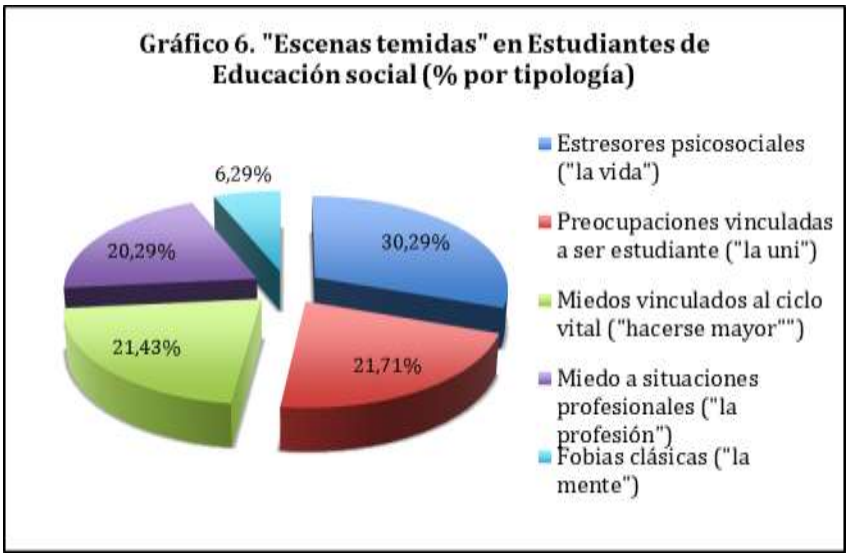


Los resultados por cursos están recogidos en el gráfico 5. La característica residual de este tipo de escenas temidas, junto con el carácter descriptivo de nuestro estudio, hacen difícil una interpretación en clave de tendencias. Las diferencias pudieran deberse a variables individuales, unidas al reparto del peso de las otras categorías en cada curso. Sería interesante, no obstante, explorar en qué medida el inicio, en segundo curso, de las asignaturas relacionadas con la comunicación interpersonal y el afrontamiento de situaciones pudiera incidir en estos resultados.

Para acabar, el gráfico 6 recoge la distribución global de los cinco tipos de escenas temidas. Como hemos indicado anteriormente, sólo una quinta parte de ellas hacen referencia explícita a situaciones que se producen en contextos profesionales.

Es probable que el hecho de estudiar Educación social no exima de los temores y preocupaciones habituales de los estudiantes universitarios en general o quizás, incluso, que el hecho de acercarse a contextos y personas que viven situaciones de especial riesgo o fragilidad despierte los propios miedos ante esas situaciones antes de lo que se hubiera producido en otros contextos académicos.

Lo cierto es que, más allá de las escenas específicamente profesionales, muchas de las situaciones relatadas como "personales" acabarán siendo también vividas por las personas destinatarias de la actuación de los profesionales y, por tanto, pondrán a prueba la capacidad de gestionar y ayudar a gestionar ese tipo de situaciones.



RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Desarrollar esa capacidad es uno de los objetivos centrales del plan de estudios que analizaremos a continuación.

3. Una propuesta curricular orientada al desarrollo de las competencias para afrontar situaciones complejas o de alta carga emocional

Las competencias de los estudiantes de Educación social vinculadas al afrontamiento de situaciones profesionales se trabajan transversalmente en todo el currículum, pero de manera especialmente significativa en las asignaturas que presentamos a continuación.

- **Habilidades sociales**: esta es la primera asignatura que se encuentran en su plan de estudios y que les hace afrontar el desarrollo de los cuatro ejes que comentábamos anteriormente (perspectiva, técnica, postura y compromiso ético). De manera específica, los estudiantes trabajan tanto habilidades básicas imprescindibles para el desarrollo de la profesión (la escucha activa, la empatía, la formulación de preguntas, etc.) como habilidades avanzadas que les ayudan a resolver situaciones más complejas, tales como hacer y recibir críticas, afrontar el desánimo o afrontar la hostilidad. El trabajo que se propone obliga al estudiante a hacer un análisis y reflexión sobre sí mismo, basándose en la inteligencia intrapersonal (reconocer las habilidades que ya tiene asumidas y las que tiene que mejorar), así como también sobre la inteligencia interpersonal para poder relacionarse satisfactoriamente con las personas a las que tendrá que ofrecer su ayuda.

- **Técnicas de entrevista** es una asignatura que recupera y profundiza en el contenido trabajado en *Habilidades sociales*, aplicándolo a las diferentes fases de la entrevista. El foco de esta asignatura está puesto en la comunicación y la habilidad del profesional para crear un espacio favorecedor de confianza que permita establecer una relación de ayuda. Se trabajan los diferentes tipos de entrevista, los elementos básicos que la configuran, sus fases y las técnicas apropiadas a utilizar en cada una de ellas.

- **Gestión de situaciones de crisis y conflicto** es una asignatura que se realiza posteriormente a las dos anteriores ya comentadas. En ella los estudiantes deben escoger qué tipo de entrevista, de habilidades sociales y comunicativas se deberá aplicar en una situación concreta. Para ello deberán tener en cuenta las características de la persona entrevistada, el contexto y la gravedad de la situación. El foco de esta materia se centra en plantear cuáles son las herramientas de gestión emocional que el profesional tiene a su alcance y cómo deben aplicarse para cuidar a los demás sin descuidarse de uno mismo.

- **Atención psicosocial en procesos de cambio** es una asignatura optativa que busca la comprensión por parte del estudiante de sus propios procesos de cambio para poder acompañar de una manera adecuada los procesos de cambio ajenos. Parte del supuesto que sólo a partir del reconocimiento de los recursos utilizados en momentos de crisis o cambio (recursos de carácter personal, así como recursos de nuestra red familiar y social), seremos capaces de movilizar los recursos personales de niños, adolescentes, jóvenes, adultos o ancianos a los que como profesionales atenderemos. Ser conscientes de nuestras transiciones vitales es fundamental para acercarnos de forma afectiva y efectiva a las transiciones de los demás. En la misma línea, la asignatura propone una reflexión profunda sobre la vinculación con el otro como herramienta básica para promover y sostener el cambio.

- **Abordaje estratégico de situaciones profesionales** es una asignatura optativa que aplica, al ámbito social y educativo, los modelos de intervención sistémica desarrollados, en contextos psicoterapéuticos por la Escuela de Palo alto y sus concreciones en la terapia breve

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

estratégica. Metodológicamente la asignatura se plantea como un taller de situaciones a partir de las que ir integrando el análisis de las soluciones intentadas, la gestión de las resistencias al cambio y la práctica del diálogo estratégico en la praxis de las profesiones sociales.

- **Prácticums de tercer y cuarto curso**. Son las llamadas prácticas externas que los estudiantes realizan en diferentes recursos socioeducativos, con su correspondiente supervisión por parte de su referente en el recurso, así como también por parte del tutor de la universidad. Se pone el énfasis, como en los prácticums de los dos primeros cursos, en el desarrollo las capacitaciones personales, académicas y técnicas del estudiante, pero en contextos reales. El alumno sigue estando en un entorno de aprendizaje, pero fuera de la facultad, viviendo situaciones reales en las que deberá poner en juego todo lo aprendido anteriormente en el entorno académico: vincularse con el otro, movilizar recursos, desarrollar entrevistas, dinamizar grupos, trabajar en equipo, afrontar situaciones complejas, gestionar situaciones de conflicto, etc. El prácticum de cuarto es el que recoge los frutos de todo el trabajo realizado durante el grado a nivel de competencias curriculares para afrontar situaciones profesionales; pero con la particularidad que el estudiante todavía se halla en un entorno protegido, y cuenta con espacios de soporte que le ayudan a reflexionar, analizar y dar significado a estas primeras experiencias profesionales.

4. Criterios metodológicos para el desarrollo de las competencias socioemocionales

Inevitablemente, en las asignaturas señaladas (y en otras como Dinámica de grupos, los Prácticums de primero y segundo o Ética profesional, por citar sólo algunos ejemplos más) el trabajo en las diversas dimensiones de las competencias planteadas conlleva unas metodologías que van más allá de la reflexión teórica. Ésta es indispensable, pero la naturaleza del *saber ser*, el *saber hacer* y el *saber valorar* a los que se pretende llegar implican un trabajo integral por parte del estudiante. A continuación se describen algunas de las propuestas metodológicas que permiten trabajar las competencias socioemocionales en diferentes contextos de aprendizaje.

- ***Trabajo de casos.*** A partir de situaciones reales o ficticias, los estudiantes analizan los elementos del caso e interrelacionan conceptos, identifican habilidades y, hacen propuestas de cómo actuarían ellos, con qué herramientas, etc. El trabajo posterior al análisis del caso puede concretarse en justificar en un debate colectivo su postura, o realizar una propuesta conjunta a partir de trabajo cooperativo. Dependiendo de la asignatura, la realización de la actividad puede conllevar también, una representación posterior del caso.

- ***Role-playings***. En esta actividad los estudiantes se ponen *el sombrero* de profesionales o usuarios/as y afrontan situaciones tal y cómo lo harían en entornos reales. El hecho de realizar estas simulaciones en entornos de ensayo-error proporciona a los estudiantes la oportunidad de reajustar sus actuaciones tanto como sea necesario hasta encontrar el equilibrio que la situación requiera. Esta técnica también ofrece la posibilidad de que el resto de estudiantes puedan asistir al role-playing en calidad de espectadores/observadores (habitualmente se utiliza la cámara Gesell de la facultad para ello), enriqueciendo el resultado con sus comentarios, reflexiones o informes de observación.

- ***Visualizaciones***. Analizar diferentes roles y prácticas profesionales a partir de material audiovisual permite hacer un análisis minucioso de los aspectos clave de la comunicación: no solo de los elementos de la comunicación verbal, sino también de la no-verbal, aportando a

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

los estudiantes la conciencia de la importancia especial de estos últimos elementos en toda relación de ayuda.

- ***Modelado***. Dado que pedimos a los estudiantes aplicar habilidades, herramientas y técnicas que les exigen salir de su zona de confort y, a menudo no tienen referentes vinculados a lo que se les propone realizar, el modelado por parte del profesor ayuda a concretar y entender qué es lo que se les pide, así como tener modelos de referencia para seguir y reproducir. La técnica del modelado es especialmente relevante en situaciones nuevas para el estudiante y por tanto se utiliza no sólo en las aulas de la universidad, sino también en los centros de prácticas por parte del referente-supervisor (en la realización de entrevistas, dinamización de grupos, establecimiento de límites, entre muchos otros ejemplos).

- ***Dinámicas de autoconocimiento***. Pequeñas actividades (grupales o individuales) que permiten trabajar aspectos concretos, a menudo de manera inductiva, a partir de la experiencia personal vivida durante la dinámica, aportando mayor comprensión del tema abordado. Por ejemplo, la dinámica del "etiquetaje" en que cada uno lleva una etiqueta que él no ve, pero los demás sí, y en base a esta etiqueta se relacionan con él, ayuda a vivenciar y comprender los prejuicios y los estereotipos, y como éstos afectan a la relación con el otro.

- ***Tareas de mentoring y evaluación entre iguales.*** Los comentarios realizados por el profesorado tienen un valor y un poder diferente al que tienen los comentarios realizados por los iguales, siendo éstos últimos tan valiosos o más que los del profesorado. A menudo, los compañeros pueden adoptar roles de supervisores de la tarea de otros estudiantes obteniendo un beneficio mutuo ya que el que realiza las observaciones debe dominar el contenido para poder hacer dichas aportaciones y, el que las recibe se beneficia de la oportunidad del cambio que le ofrecen las propuestas de mejora que le puedan hacer saber.

Todas y cada una de estas propuestas metodológicas requieren de una cuidada planificación previa, de un rigor y posicionamiento respetuoso durante el desarrollo de la técnica y de un análisis reflexivo posterior para comprender y dar sentido a lo vivenciado.

Son propuestas metodológicas que intentan responder al desafío de anticipar situaciones profesionales que puedan ser fuente de tensión y conflicto, con el objetivo de capacitar a los estudiantes para manejarlas de forma adecuada.

5. Análisis de la experiencia y conclusiones

El hecho de que la experiencia analizada se enmarque en el contexto de un grado que ya ha completado favorablemente el proceso de acreditación y que, además, ha obtenido el aval adicional de la Agencia de calidad universitaria de Cataluña (AQU) en relación a los procesos de orientación e inserción laboral, conlleva ciertas garantías acerca de la existencia de indicadores válidos relacionados con los resultados del proceso formativo (satisfacción de los agentes implicados, resultados académicos o índices de inserción laboral, especialmente).

Es necesario, sin embargo, profundizar en la respuesta específica que el currículum ofrece respecto a las competencias socioemocionales de los estudiantes y en cómo estas ayudan a situarse ante las escenas temidas analizadas.

Con este objetivo, se preguntó (en el mismo cuestionario) a los estudiantes en qué medida algunas de las asignaturas anteriormente presentadas ayudaban a gestionar las mismas escenas temidas que describían. Por su especificidad y por su carácter de obligatorias, el análisis se centró en tres asignaturas: Habilidades sociales, Técnicas de entrevista y Gestión de

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

situaciones de crisis y conflicto. Dado que son asignaturas de segundo (las dos primeras) y tercer curso, hemos optado por realizar el análisis de los resultados sólo con los estudiantes de tercer y cuarto curso, lo cual garantiza que todos los estudiantes han cursado las tres asignaturas. Los resultados se recogen en la tabla 1.

Sintetizamos, a continuación, las conclusiones más relevantes de la experiencia analizada, a la luz de esos resultados exploratorios y de la información aparecida en el proceso realizado:

a) El corpus teórico de la profesión destaca la conveniencia de anticipar durante la formación, aquellas situaciones estresantes, difíciles de afrontar o conflictivas, para ser capaces de actuar adecuadamente cuando estas circunstancias surjan durante el ejercicio profesional. El estudio descriptivo realizado ha identificado las situaciones percibidas como complicadas de afrontar para poder darles respuesta desde determinadas asignaturas y con metodologías concretas.

b) Las escenas temidas por los estudiantes de Educación social están lógicamente asociadas a su condición de personas, jóvenes y aprendices. Una parte importante de las mismas coincide, por tanto, con los estresores psicosociales, las crisis o retos asociados al ciclo vital y las preocupaciones habituales en las transiciones entre los estudios y el trabajo.

c) Entre las situaciones profesionales generadoras de dificultad o tensión, además del miedo general a la incompetencia, destacan todas aquellas relacionadas con la comunicación interpersonal, la gestión de las emociones y los vínculos, el afrontamiento de la violencia y los conflictos con el propio equipo o institución.

d) En la respuesta curricular a la necesidad de capacitación socioemocional resulta tan importante el diseño del plan de estudios como las metodologías transversales que aproximen la formación a la praxis profesional y ésta a los procesos de reflexión que la den sentido.

e) En las evaluaciones semestrales que los alumnos realizan de cada asignatura cursada, se pone de manifiesto la alta valoración que obtienen las asignaturas comentadas en la comunicación (de manera sistemática por encima del 80% de satisfacción media). Consideramos que los estudiantes las perciben como fundamentales en su formación y son conscientes de su futura utilidad.

Tabla 1. Percepción de los estudiantes de 3º y 4º de la medida en que cada asignatura le capacita para afrontar cada tipo de escenas temidas (%)

Tipo de escenas temidas	Habilidades sociales	Técnicas de entrevista	Gestión de situaciones…
La vida	60,71 %	25 %	71,43 %
Hacerse mayor	68,37 %	57,14 %	48,98 %
La uni	20 %	76,67 %	10 %
La mente	50 %	50 %	12,5 %
La profesión	60,78 %	52,29 %	45,10 %
TOTAL	**58,77 %**	**53,54 %**	**43,69 %**

f) En la exploración de las tres asignaturas obligatorias más específicamente relacionadas con las competencias socioemocionales, los estudiantes atribuyen diferentes aportaciones de las mismas a su competencia para afrontar las situaciones identificadas como escenas temidas. Aunque las valoraciones globales son muy similares, la aportación de la asignatura de Habilidades sociales es la más destacada en general y tiene un peso especial en la gestión de los retos asociados a los procesos de maduración personal y también en las situaciones

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

profesionales y el manejo de los estresores psicosociales. La asignatura de Técnicas de entrevista es percibida como especialmente relevante a la hora de aprender a gestionar las situaciones propias de la vida universitaria, aunque también tiene impacto respecto a las situaciones profesionales y vitales en general. Ambas tienen un peso significativo en el manejo de los temores o fobias clásicos, probablemente por su influencia en la reducción del miedo a hablar en público (por las metodologías específicas en la que esto se trabaja). Por último, la asignatura de Gestión de situaciones de crisis y conflicto es la que parece tener mayor impacto en los procesos de crecimiento personal y, aunque se valora parcialmente su aportación a la praxis profesional, esta última valoración es más discreta. Es conveniente, no obstante, ser prudente con esta apreciación, porque las tres asignaturas van evolucionando a partir de su desarrollo inicial en los diferentes cursos y probablemente se necesitaría un análisis más detallado a partir de esta primera exploración.

g) Las propuestas metodológicas para el desarrollo de las competencias socioemocionales requiere de una actitud y una predisposición determinadas por parte del alumnado para que se puedan llevar a cabo. No todos los estudiantes están dispuestos a participar con el mismo nivel de compromiso. Aunque sea una dificultad que podemos encontrar en toda propuesta formativa, en la que aquí presentamos se hace más evidente.

h) El estudio descriptivo realizado tiene carácter transversal, ya que en un mismo año se pasaron los cuestionarios a los cuatro cursos del grado. Consideramos que sería interesante realizar un estudio similar, pero de carácter longitudinal, de forma que se pudiera ver la evolución de las escenas temidas por el mismo grupo de estudiantes a lo largo de cuatro años y a medida, por tanto, que van progresando en la propuesta curricular. Sería una de las posibles mejoras en una línea de trabajo que, en cualquier caso, está permitiendo ya incidir positivamente en el trabajo colaborativo entre el profesorado y en los procesos formativos de los estudiantes.

6. Referencias bibliográficas

Álvarez, P. (1996). El taller de escenas temidas del trabajador social dentro de la formación en psicodrama y sociodrama comunitario. *Trabajo social hoy*, *11*.

Bauman, Z. (2003). De peregrino a turista, o una breve historia de la identidad. En *Cuestiones de identidad cultural* (pp. 40-68). Buenos Aires: Amorrortu.

Bermejo, J. C., Carabias, R. y Villacieros, M. (2012). Efecto de un curso de relación de ayuda sobre la elección de respuesta espontánea e identificación de respuesta empática en alumnos de enfermería. *Gerokomos*, *23*(1).

Bimbela, J. L. (2007). *Cuidando al profesional de la salud. Habilidades emocionales y de comunicación*. Granada: Escuela Andaluza de Salud Pública.

Cassullo, G. L. y García, L. (2015). Estudio de las Competencias Socio Emocionales y su Relación con el Afrontamiento en Futuros Profesores de Nivel Medio. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, *18*(1), 213-228.

Costa, M. y López, E. (1996). *Manual para el educador social: afrontando situaciones*. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales, Centro de Publicaciones.

Erikson, E. (1981). *Identidad. Juventud y crisis*. Madrid: Taurus.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Garrido, M., del Moral, G., González, E. y López, A. M. (2009). Estudio del burnout entre los profesionales de los Equipos de Tratamiento Familiar en la atención a las familias en riesgo psicosocial. *Apuntes de Psicología*, *27*(2-3), 517-537.

Gracia, E., Herrero, J. y Musitu, G. (2002). *Evaluación de recursos y estresores psicosociales en la comunidad*. Madrid: Síntesis.

López, P. y Rosa, G. (2014). El desarrollo de competencias para la promoción de la resiliencia: buenas prácticas y procesos formativos en Educación Social. *Edetania. Estudios y propuestas socio-educativas*, *45*, 145-164.

Morin, E. (2001). *La mente bien ordenada*. Barcelona: Seix Barrall.

Nardone, G. (2002). *Psicosoluciones*. Barcelona: Herder.

Nardone, G. y Portelli, C. (2009). *Conocer a través del cambio. La evolución de la terapia breve estratègica*. Barcelona: Herder.

Riberas, G. y Rosa, G. (Coord. . (2015). *Inteligencia profesional. Ética, emociones y técnica en la acción socioeducativa*. Barcelona: Claret.

Riberas, G. y Vilar, J. (2014). La praxis reflexiva: un reto para la educación social.*Edetania. Estudios y propuestas socio-educativas*, *45*, 129-142.

Romero, C. (2003). Paradigma de la complejidad, modelos científicos y conocimiento educativo. *Àgora digital*, *6*.

Schön, D. A. (1992). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje de las profesiones*. Barcelona: Paidós.

Von Bertalanfy, L. (1976). *Teoría General de los Sistemas*. Madrid: Fondo de Cultura Económica.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

EDUCANDO ANDO: COACHING ESTRATÉGICO Y PARENTALIDAD POSITIVA

Luis Blanco Laserna. *Madrid*

Resumen

El empleo de las técnicas de coaching estratégico por parte de las educadoras y educadores sociales constituye una praxis innovadora que puede contribuir de modo significativo a las buenas prácticas profesionales para el apoyo a la parentalidad positiva en la intervención con familias y menores en riesgo que se llevan a cabo desde los servicios sociales.

Se trata de una herramienta flexible, potente y eficaz a la hora de construir una relación de ayuda consensuada y dinamizadora de procesos de cambio, en contextos donde esto a menudo resulta difícil, instrumento técnico adecuado por su coherencia con los principios de la profesión al tiempo que respetuoso con las necesidades y los derechos de los menores y sus familias.

En esta línea, la presente comunicación pretende ser una modesta e ilusionada aportación a la construcción de conocimiento compartido, con el propósito de compartir buenas prácticas profesionales y la ambición de responder entre todas y todos al reto tan complejo como necesario de avanzar hacia la consecución progresiva de una práctica profesional basada en evidencias.

Palabras clave: Educación social, coaching estratégico, parentalidad positiva

1. El coaching estratégico: una herramienta innovadora al servicio de la educación social.
 1.1. La importancia de las buenas prácticas profesionales.
 1.2. El enfoque estratégico: un modelo que aúna ética y eficacia.
 1.3. Coaching: una herramienta a incluir en la mochila del educador.
2. Construyendo la relación de ayuda: el reto de ser mejores ayudando a mejorar a otros.
 2.1. Dificultad y especificidades de la intervención familiar en los servicios sociales.
 2.2. Vencer la resistencia al cambio: estrategias de intervención familiar.
 2.3. Comunicar convenciendo: cómo descubrir a otros su poder para cambiar.
3. Cambiar yo para cambiar a otros: el arte de crecer acompañando a las familias.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

3.1. ¿Quién educa al educador?: transformar nuestros límites en recursos.

3.2. La reflexión sobre la propia práctica y su papel en la mejora profesional: la supervisión de casos desde un enfoque de coaching.

3.3. Educando ando: al final del camino habremos crecido juntos.

1. Coaching estratégico: una herramienta innovadora al servicio de la educación social.

"El educador especializado de calle es una mezcla de científico y de poeta, aunque pueda parecer sólo un profesional práctico que va resolviendo conflictos sobre la marcha"

Faustino Guerau

1.1. La importancia de las buenas prácticas profesionales.

Las buenas prácticas profesionales en el marco de la relación de ayuda deben asentarse (Rodrigo *et al.*, 2011) en un conjunto de supuestos científicos consensuados y marcos epistemológicos óptimos para entender la realidad sobre la que pretende intervenir con dichas prácticas:

- mirada constructivista sobre la realidad

- visión ecosistémica de la realidad familiar

- concepción del cambio como un proceso discontinuo

- concepción de la actuación profesional como compleja, relacional, incierta, estratégica y dinámica.

El citado documento insiste en la importancia, como criterios de calidad de las buenas prácticas, no sólo de la eficacia técnica sino también de la adecuación al usuario y a la situación, así como de estar de acuerdo con los valores y la ética profesionales. Y también apunta:

- la necesidad de conocer nuevas estrategias de intervención familiar a través de acciones de formación permanente

- así como la necesidad de apoyo mediante espacios de reflexión sobre la propia práctica y de formación interdisciplinar

Es precisamente a partir de una experiencia de formación interdisciplinar y de reflexión sobre la propia práctica como me planteo la cuestión de si el enfoque estratégico y sus técnicas de coaching, comunicación y solución de problemas tienen algo que aportar a la educación social, y más en concreto a las buenas prácticas en la promoción de la parentalidad positiva.

1.2. El enfoque estratégico: un modelo que aúna ética y eficacia.

"Una tecnología lo suficientemente avanzada no es muy diferente, en sus efectos, de una magia"

A. C. CLARKE

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

En la base del modelo estratégico existe una epistemología avanzada que se refiere a la teoría de la comunicación nacida en el campo antropológico con Gregory Bateson, a los desarrollos constructivistas de la teoría de la cibernética (Heinz von Foerster, Ernest von Glasersfeld), al estudio del lenguaje persuasorio de Milton Erickson y a los principios teórico-aplicativos de la comunicación profundizados por el equipo del Mental Research Institute de Palo Alto (Paul Watzlawick, John Weakland, Robert Fisch, Don Jackson), que dieron lugar al nacimiento de la Terapia Breve Estratégica.

Una posterior contribución operativa fue aportada por Giorgio Nardone que, mediante un riguroso método de investigación empírico-experimental, ha puesto a punto modelos de intervención específicos para la solución de problemas en el ámbito educativo, familiar, clínico y de las organizaciones, desde el Centro de Terapia Estratégica de Arezzo.

Se ha dicho que el enfoque estratégico es:

"El arte de resolver problemas complejos mediante soluciones aparentemente simples"

Se trata de un modelo basado en la lógica estratégica, donde la intervención se organiza alrededor del objetivo a alcanzar y no de la teoría a respetar. De ahí que lo primero sea definir cuidadosamente el objetivo, para después ir estableciendo los pasos necesarios desde el objetivo que pretendemos hasta el punto de partida actual. Las estrategias entonces se adaptan al problema de la persona a la que atendemos, y no el problema (y la persona) a la teoría del profesional.

Una teoría fuerte nos da seguridad pero nos limita -y tiene más que ver con la creencia o la religión que con la ciencia o la sabiduría práctica-, porque hace que en lugar de conocer lo que me dice el usuario o la familia ("Resuélveme mi problema") tratemos de reconocer, en lo que me dice, lo que ya sé ("Lo que le pasa es que...").

En cambio, la Escuela de Palo Alto adopta otro enfoque: la realidad cambia según desde dónde la miremos y qué lenguaje usemos para describirla. Se trata de partir de su punto de vista para mover al cambio, y a partir del cambio conocer el problema, a través de las soluciones que funcionan, puesto que son las soluciones fallidas las que mantienen el problema.

Lo primero es comprender su punto de vista, desde el cual su comportamiento patológico o disfuncional puede ser considerado razonable, es decir: cómo funciona el problema y cómo la persona lo mantiene con sus intentos de solución.

Esta es la clave de acceso al problema, porque ninguna observación de *experto* desde fuera puede servir. Desde el Principio de Indeterminación de Heisenberg no podemos albergar la ilusión de investigar un fenómeno sin influir sobre él. Ya la observación es intervención, así que o bien no hacemos nada porque no podemos no influir, o bien aprovechamos esa interacción para intervenir sobre el problema.

En este modelo:

- Primero describimos el problema.
- Después estudiamos las tentativas fallidas de solución.
- Y a continuación buscamos alternativas.

Conozco el problema a partir de su solución: es la solución la que explica el problema, una vez que ha tenido éxito. *(Cambiar para conocer*, en lugar de *conocer para cambiar).*

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

El enfoque estratégico funciona en dos planos:

1. La comunicación persuasiva, capaz de hacer sentir a nuestro interlocutor nuevas experiencias que amplían su capacidad de actuación.

2. La lógica de las estrategias de intervención, que permiten cambiar la realidad en la dirección del objetivo a conseguir.

Y el secreto es que no hay secreto: es una técnica eficaz, eficiente, replicable y *predictiva*: de ahí que la carga recae sobre el modelo (y sobre el profesional) pero no sobre la persona en dificultad a la que apoyamos.

1.3. Coaching: una herramienta a incluir en la mochila del educador.

"La realidad no es lo que nos pasa, sino lo que hacemos con lo que nos pasa"

ALDOUS HUXLEY

Hablamos de coaching y enseguida pensamos en deportistas de élite o ejecutivos de éxito. Pero el *coaching* no es más que una palabra moderna para un antiguo oficio que hunde sus raíces en los fundamentos de la educación clásica.

Pues cuando Protágoras, en el diálogo homónimo, al ser preguntado sobre cuáles son sus enseñanzas, contesta a Sócrates: "Esto es lo que tendrás si estás conmigo: el día que te unas a mí volverás a casa mejorado, y al siguiente exactamente lo mismo, y cada día irás constantemente avanzando para mejor", lo que está proponiendo es un enfoque de *coaching*. Y un *coach* vendría a ser un moderno sofista, o maestro de excelencia que hace emerger el talento de la persona a la que acompaña, desbloqueando sus recursos. ¿Y no es esto lo que hace también un educador?

En el enfoque de coaching estratégico se trata de *transformar los límites* de la persona *en recursos* para el cambio, según el principio constructivista de que construimos el mundo que experimentamos, y es nuestra experiencia la que limita lo que podemos ser en cada momento y lugar. Es decir, nuestro conocimiento del mundo depende de nuestra inteligencia, herramienta que a su vez se construye y va modificando en la interacción con ese mundo experimentado.

Podemos distinguir (WATZLAWICK, 1978) una "realidad de primer orden" relativa a las propiedades físicas de los objetos o situaciones (como por ejemplo: el vaso) y una "realidad de segundo orden" relativa al valor y significado que atribuimos a dicho objeto o situación (si el vaso está medio lleno o medio vacío). En la mayoría de las veces nuestros problemas tienen que ver no tanto con las cosas en sí mismas como con lo que pensamos de ellas, de ahí que cualquier intervención que pretenda provocar un cambio que para empoderar al sujeto debe apuntar a modificar esa "realidad de segundo orden" o sistema perceptivo-reactivo: los modos redundantes de percibir y reaccionar que cada individuo experimenta en la interacción consigo mismo y con su entorno (NARDONE y WATZLAWICK, 1992)

Se trata entonces de hacer *percibir* diferente para hacer *sentir diferente* y así poder *actuar diferente*, provocando experiencias de éxito donde antes había un bloqueo o limitación que predisponía a nuevas experiencias de fracaso.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

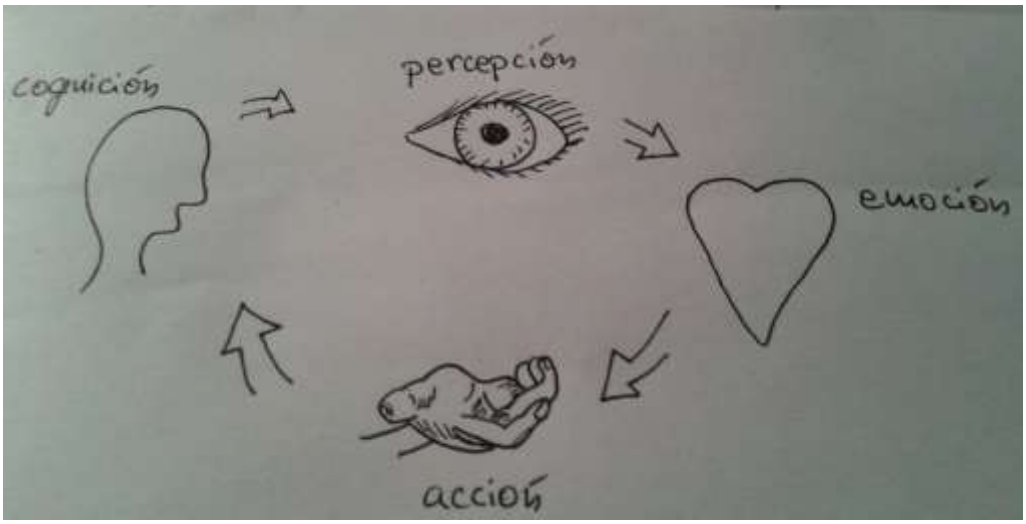


Figura 1. El sistema perceptivo-reactivo. (Elaboración propia)

En lugar de recoger la angustia de la persona y darle una receta de cómo debe hacer, se trata de adaptarse a cada persona y su circunstancia para conducirle a abordar su problema desde un punto de vista nuevo pero a partir de sus propios recursos.

Aquí las limitaciones son la palanca para el crecimiento personal (y profesional), y las resistencias o bloqueos emocionales de la persona no se obvian sino que se aprovechan en la dirección del cambio. De este modo se hacen emerger los recursos de la persona a través de un descubrimiento personal y no por medio de una explicación racional del profesional, lo que resulta mucho más eficaz, convincente y duradero.

El uso de un modelo de intervención estratégico, con la aplicación de las técnicas de coaching, se incardina plenamente en los principios deontológicos de la educación social, específicamente el principio de respeto a los sujetos de la acción socioeducativa (por cuanto respeta la autonomía y libertad de los individuos en cuyo interés se aplica), el principio de justicia social (pues pone una tecnología de intervención avanzada al servicio del pleno desarrollo de personas en riesgo de marginación o exclusión), el principio de profesionalidad (ya que incorpora un nuevo recurso formativo a disposición de nuestra actualización profesional) y el principio de la acción socioeducativa (al facilitar una relación de ayuda basada en el protagonismo y crecimiento personal del ciudadano o ciudadana que se beneficia del empleo de dicho instrumento por parte del profesional).

De ahí su idoneidad como herramienta educativa y su adecuación para ser incluida en la "mochila del educador"

2. Construir la relación de ayuda: el reto de ser mejores ayudando a mejorar a otros.

2.1. Dificultad y especificidades de la intervención familiar en los servicios sociales.

"Con la mejor intención se obtienen, a veces, los peores efectos"

O. WILDE

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Conviene recordar que los Servicios Sociales no son simplemente un lugar donde uno va a pedir ayuda. Para la mayoría de la gente que acude a ellos, los Servicios Sociales son el sitio donde van a pedir ayuda (normalmente dinero) pero también el sitio que puede venir a quitarles a sus hijos. Para los profesionales, en cambio, demasiado a menudo es el lugar donde intentan ayudar a gente que no siempre se deja ayudar.

Esto es así por la existencia de un triple problema, que el enfoque estratégico nos ayuda a comprender, y resolver:

– *Primer problema*: trabajamos en un contexto que es a un tiempo de control y ayuda (lo que constituye de entrada una *paradoja*, y hace imprescindible un reencuadre de la intervención antes siquiera de empezar a intervenir, si queremos conseguir algo):

"La presencia del educador, si bien es, por un lado, un índice de la inadecuación y la incapacidad de la familia para desempeñar ciertas funciones, por el otro, indica que el servicio cree que la familia está en condiciones de superar estos obstáculos "evolutivos" con la condición de que esté dispuesta a cambiar" (CAMPANINI, A. y LUPPI, F., 1991, p. 207).

– *Segundo problema:* solemos comunicarnos con las personas que atendemos desde la empatía y la asertividad (lo que supone una *contradicción*) y éstas a su vez se comunican a menudo con nosotros pidiendo ayuda pero también desatendiendo nuestras indicaciones (lo que constituye a su vez otra *contradicción*).

– *Y tercer problema*: en consecuencia, nuestra relación aparece a veces marcada por la desconfianza: las familias con menores a menudo se sienten juzgadas y tienen miedo de ser consideradas culpables de no cuidar adecuadamente a sus hijos y que se tome alguna medida de protección como una retirada de tutela, por lo que rechazan la intervención (CIRILLO, S. y DI BLASIO, P., 1991); los profesionales con frecuencia sospechan que se les oculta información sensible y que las familias tratan de engañarles (según una lógica de la *creencia*).

Si este triple problema con frecuencia atasca y enreda nuestras intervenciones, y dificulta los cambios en las familias es porque *paradoja*, *contradicción* y *creencia* son tres criterios de lógica no ordinaria, y la lógica ordinaria no nos sirve para resolverlos. Digamos que intentamos abrir con la llave equivocada y por eso las puertas no se abren. Podemos intentar forzar la cerradura, podemos intentar echar abajo la puerta o podemos buscar una llave más adecuada, aquella que entre suavemente y sin (aparente) esfuerzo.

2.2. Vencer la resistencia al cambio: estrategias de intervención familiar.

> "De los chicos y chicas adolescentes no se ocupa quien nosotros queremos, sino quien consigue crear una relación de influencia. No siempre vienen. A menudo hay que ir y estar donde están." J.FUNES

Una buena relación de ayuda (RODRIGO, M.J., 2011; EGAN, 2002) debe:

a) ayudar a la persona a identificar sus necesidades, manejar sus problemas y descubrir posibilidades y oportunidades en su entorno que están infrautilizadas,

b) ayudarle a mejorar sus capacidades para que puedan resolver las situaciones por sí mismos.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Pero como ya hemos visto, la colaboración entre el educador y la familia no es una característica intrínseca de la familia, sino el resultado de un proceso que se construye entre el profesional y el usuario (ESCUDERO, 2009)

Con frecuencia el detonante de la petición de ayuda profesional es la llegada de la adolescencia, que pone a prueba el modelo de interacción familiar disfuncional y lo pone en crisis. En otros casos, sobre todo en la infancia, es la voz de alarma de otro servicio -la escuela o el centro de salud- la que desencadena la intervención de los Servicios Sociales (y la colaboración de la familia suele ser más difícil de conseguir).

Cuando la sensación de impotencia de los padres les lleva a pedir ayuda a terceros, nada será peor que asumir tal cual dicho encargo y apresurarse a dar consejos u ofrecer recetas, pues sólo servirá para subrayar la incompetencia de los padres y ganarse su falta de colaboración, al tiempo que provocamos el rechazo y desconfianza del adolescente.

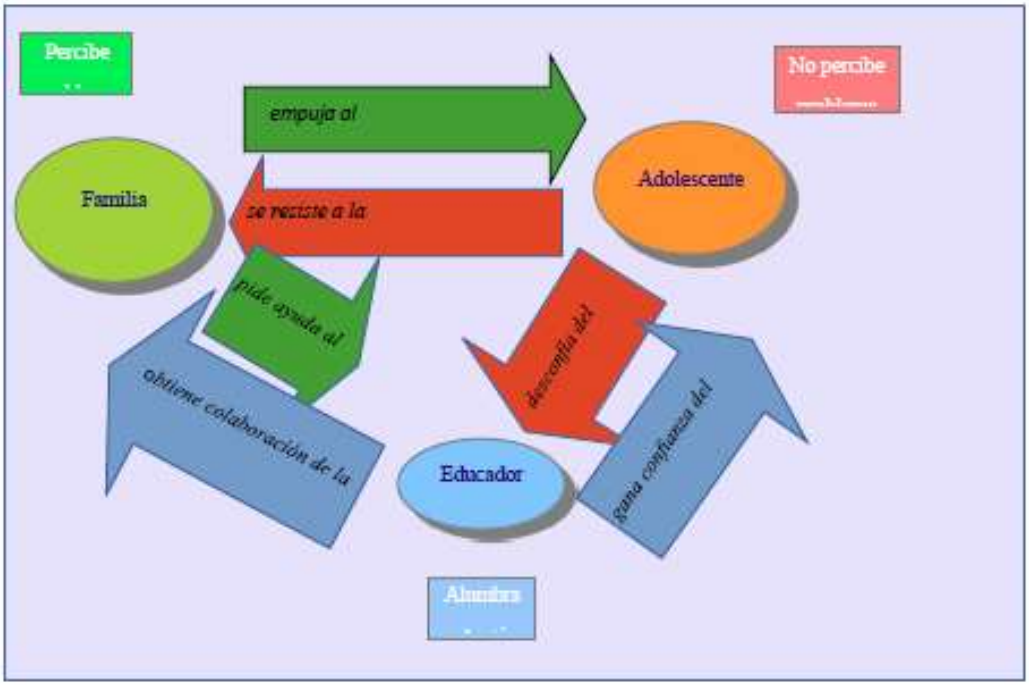


Figura 2. Vencer la resistencia al cambio. (Elaboración propia)

La familia empuja al adolescente, que se resiste a la presión, y por ello pide ayuda al profesional, de quien el adolescente desconfiará.

Por ello, y si queremos que nuestra intervención sea eficaz como educadores, habremos de lograr un doble objetivo:

- obtener la colaboración de los padres, superando su resistencia al cambio

- ganar la confianza del adolescente

Para ello el modelo estratégico nos proporciona dos herramientas fundamentales:

► técnicas y estrategias adaptadas al funcionamiento de los problemas, según los criterios de la lógica estratégica (NARDONE, G., 2004; NARDONE, G. y BALBI, E., 2009): técnicas del *cómo empeorar*, *escenario más allá del problema*, *escalador*, *como si*...

► el uso de la comunicación persuasiva, explotando todas las posibilidades del lenguaje

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

verbal y no verbal, así como la técnica del *diálogo estratégico*, (NARDONE, G. y SALVINI, A. 2006; NARDONE, G. y BALBI, E., 2009) que se revelan como instrumentos enormemente eficaces, tanto para la definición conjunta con nuestro interlocutor del problema y como de los objetivos a conseguir durante la primera entrevista, a través de la exploración conjunta del problema con la familia -y por medio de la técnica del diálogo estratégico- identificamos el modelo de interacción disfuncional de la familia -hiperprotectora, permisiva, sacrificante, delegante, autoritaria o intermitente- (NARDONE, G., GIANNOTTI, E. y ROCCHI, R., 2003) al mismo tiempo que conseguimos una actitud colaboradora por su parte, haciéndoles *sentir* con un lenguaje sugestivo, en lugar de racional o explicativo, cómo sus reacciones al problema -lo que llamamos Soluciones Intentadas- (WATZLAWICK, P., WEAKLAND, J.H. y FISCH, R., 1978; WATZLAWICK, P. y NARDONE, G., 1992) contribuyen al mantenimiento del mismo.

De esta manera, prescribimos tareas que si bien corresponden a la percepción del problema por parte de la familia, introducen cambios en su manera de reaccionar que a su vez llevan a evolucionar la dinámica de la relación entre ellos y finalmente a cambiar su percepción de la misma.

Técnicamente el proceso es el siguiente:

► Definimos (y a menudo redefinimos) el problema.

► Exploramos el sistema perceptivo-reactivo de la familia, identificamos el modelo de interacción disfuncional y analizamos las soluciones intentadas.

► (y más importante) Sintonizamos con la familia, en el plano de la comunicación y la relación.

► Acordamos un objetivo común.

► Prescribimos una estrategia alternativa.

► Evaluamos los cambios e introducimos las correcciones necesarias.

Pero quizá sea más claro con el ejemplo de un caso real:

Tenemos a una madre que acude a Servicios Sociales desesperada por la rebeldía de su hija de 15 años, y alarmada por los enfrentamientos cada vez más violentos con el padre, que han hecho a los vecinos llamar más de una vez a la policía. La trabajadora social de zona le propone un alta en Educación Social y la madre acepta.

Ya en la primera entrevista emergen discrepancias entre ambos progenitores: el padre acusa a la madre de ser demasiado permisiva, y la madre al padre de ser demasiado rígido y exigente. Pero ambos coinciden en lo esencial: tienen un problema, y el problema es su hija. Y en consecuencia reclaman del profesional que hagamos algo con ella.

Antes de lanzarnos a decir lo que tienen que hacer, y por medio del *diálogo estratégico*, exploramos conjuntamente el problema y analizamos tanto su sistema perceptivo-reactivo como lo que han hecho hasta ahora, sin éxito, para resolver el problema.

1. **Definimos el problema** como el *conflicto con una adolescente*, que se manifiesta en:

- Modelo de interacción familiar autoritario

- Escalada simétrica entre los padres y la adolescente

- Discusiones de pareja por causa de la hija

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- Sensación de pérdida de control: agresividad creciente, denuncias vecinales a la Policía, fuga de casa.

2. **Sistema perceptivo-reactivo y soluciones intentadas**.

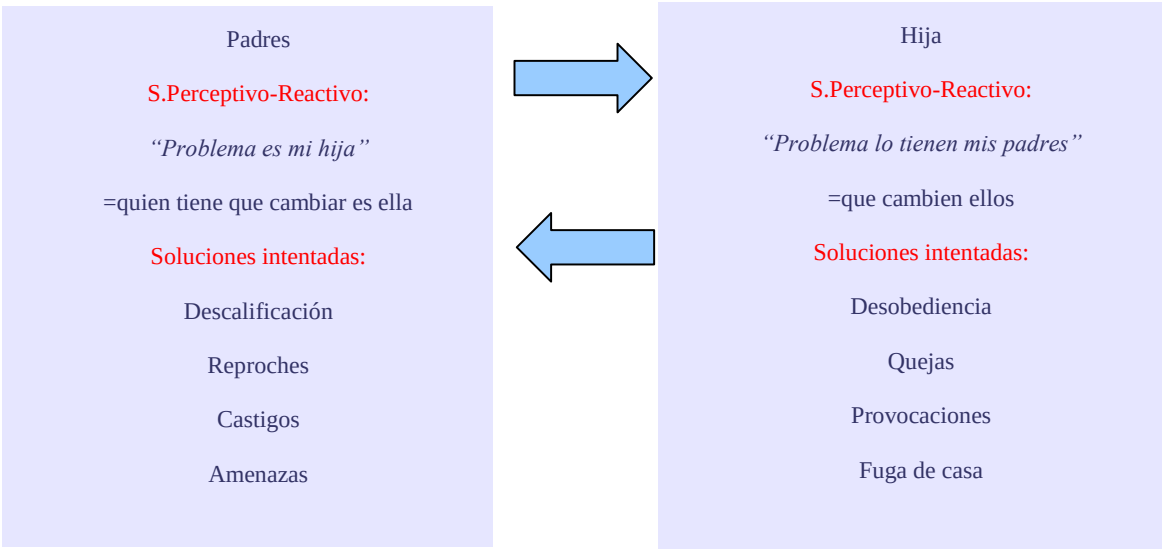


Figura 3. Sistema perceptivo-reactivo familiar y S.I. (Elaboración propia)

3. **Sintonizamos** con la familia:

► Nos hacemos cargo de la gravedad del caso (a nivel verbal y no verbal).

► Exploramos conjuntamente el problema, no a la caza del culpable sino para desvelar cómo funciona y poder buscar una solución.

► Evocamos, hacemos *sentir* (en lugar de explicar).

► Creamos pequeños acuerdos, para obtener su colaboración.

4. **Acordamos un objetivo común**:

- Conseguir una gestión más eficaz de los conflictos ("recuperar el control y mejorar el clima familiar")

5. **Prescribimos una estrategia alternativa**:

A) A los padres: "Observar sin intervenir".

B) A la hija: "Descolocar a sus padres".

Me explico: Aceptar el encargo tal cual hubiera supuesto aliarse con los padres contra la adolescente, que se hubiera puesto a la defensiva y habría hecho todo lo posible por sabotear la intervención. Pero tratar de convencer a los padres de que su postura es equivocada por demasiado rígida y parecer "demasiado comprensivos" con la adolescente, habría hecho que estos pensasen que no éramos el profesional adecuado para solucionar su problema.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Por eso la estrategia empleada en estos casos es indirecta y considera, y utiliza en favor nuestro, la resistencia al cambio de la familia, trabajando por un lado con los padres y por otro con la adolescente:

–a los padres les pedimos que "observen sin intervenir" durante unos días, a fin de proporcionarnos información relevante para la intervención (en realidad para bloquear sus *soluciones intentadas*) y, especialmente al padre, le hacemos sentir el peligro de una sobrerreacción que podría ser percibida por su hija como miedo o debilidad, por lo que una mayor templanza y flexibilidad denota una postura más sólida que reforzará la jerarquía natural puesta en peligro.

–a la adolescente, que considera que los "inmaduros son sus padres" le pedimos que adopte una postura sensata y responsable que descoloque a sus padres y les ponga en evidencia, evitando caer en provocaciones que les sirvan de excusa para confirmar la etiqueta de rebelde e inmadura que le han colocado.

6. **Evaluamos los cambios**:

Al cabo de unos días, evaluamos con ellos por separado los pequeños cambios producidos:

- los padres, que se muestran más unidos, han observado una cierta mejoría en el comportamiento de su hija, logro que les atribuimos y reforzamos, poniendo de manifiesto la eficacia del pequeño giro en su actitud. Se sienten más competentes y aprecian en su hija posibilidades de reformarse; ya no es una "chica imposible".

- la hija ha observado con secreto regocijo cómo la estratagema sugerida ha descolocado, en efecto, a sus padres, porque ahora no la agobian ni abroncan tanto y encima han dejado de discutir entre ellos por su causa, por lo que la felicitamos por su pericia y la animamos a proseguir en la misma línea.

¿Qué es lo que ha pasado? Lo que se ha producido es una ruptura de la escalada simétrica y la introducción de una mayor complementariedad.

Con muy poco, hemos conseguido mucho: han modificado su percepción del otro, han recuperado la sensación de control de la situación, reforzando su capacidad de influir sobre la misma, y han sido capaces de salir de la trampa en que ellos mismos se habían situado, pues ni los padres ni la hija estaban dispuestos dar un primer paso que pudiera ser interpretado por la otra parte como que estaban dando su brazo a torcer. Y sin embargo lo han hecho -sin darse cuenta- y la situación ha cambiado.

El trabajo continuó durante unos meses, reforzando la línea emprendida y ayudando a superar algunas crisis (mucho más suaves que las que se producían con anterioridad) hasta consolidar los cambios.

La familia pasó de modelo de interacción rígido y disfuncional a otro más flexible y funcional, usando tanto los propios recursos que ya estaban presentes en la familia como sus resistencias al cambio para desbloquear su círculo vicioso de *soluciones intentadas*.

Y es así como el método estratégico nos ayuda a acompañar a las familias superando sus resistencias al cambio, pero también la manera como nos ayuda a aprender de las familias e intervenir con mayor libertad y eficacia.

2.3. Comunicar convenciendo: cómo descubrir a otros su poder para cambiar.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

"Si una persona se persuade por sí misma, se persuade antes y mejor"

B. PASCAL

Ya hemos visto que trabajar con familias en Servicios Sociales supone trabajar en un contexto paradójico, pues se trata de un contexto que es al mismo tiempo de control y ayuda.

Por ello, resulta esencial cuidar nuestro modo de comunicar para que facilite la construcción de una buena relación de ayuda en lugar de generar incomprensión y rechazo.

Del mismo modo que si yo quiero guiar por teléfono a alguien desorientado que ha quedado conmigo, necesitaré que me diga cuáles son sus puntos de referencia (qué es lo que está viendo, qué hay delante o detrás de él, a izquierda o derecha...) para hacer que coincidan con los míos y poder darle indicaciones útiles para que llegue a encontrarme, así también con las familias a las que pretendemos ayudar debemos preguntarles antes que nada cómo ven su situación. Con demasiada frecuencia los profesionales (educadores sociales, trabajadores sociales) olvidamos que si bien somos expertos en el mapa (conocemos recursos a los que pueden acudir, podemos hacer un diagnóstico de la interacción familiar, ofrecer posibles soluciones...) las familias son las conocedoras del territorio (sus problemas, sus recursos personales, sus intentos de solución) y quienes habrán de seguirlo transitando sin nosotros.

Si por ejemplo una madre me dice que su hijo adolescente es un vago y me cuenta que la otra tarde al llegar del trabajo se encontró la cocina hecha un asco y le mandó recoger pero él no levantó los ojos del televisor, que ella le gritó y reprochó y él contestó de malos modos que lo dejase en paz, y que entonces ella le gritó aún más y lo zarandeó, a lo que el chico contestó empujándola y tirando los platos al suelo; en tal caso no puedo decirle que debió ser más asertiva y usar un estilo de comunicación menos agresivo para imponer su autoridad, porque lo mejor que puede contestarme ella es que no la estoy entendiendo y que no me hago cargo de lo que está pasando con su hijo.

Si en cambio, exploro conjuntamente con ella el problema y le voy preguntando cómo funciona el problema, a qué lo atribuye y qué cosas hace para intentar resolverlo, si indago cómo se siente y cuál es la reacción que provoca su modo de actuar y cuáles son sus efectos, si aquello le ayuda a mejorar las cosas o por el contrario las empeora, ella se siente comprendida y puedo ayudarla a considerar un punto de vista más amplio o distinto y juntos podemos generar soluciones alternativas.

3. Cambiar yo para cambiar a otros: el arte de crecer acompañando a las familias.

3.1. ¿Quién educa al educador?: transformar nuestros límites en recursos.

"Estamos ligados a nuestros temores por hilos invisibles. Somos a un tiempo el títere y el titiritero, víctimas de nuestras expectativas."

J.K. ROWLING

Las educadoras sociales que trabajan con familias en situaciones de riesgo social, debemos afrontar de continuo situaciones estresantes (contacto diario con el sufrimiento de los otros, presión asistencial, desajustes entre la demanda presentada y la respuesta posible, objetivos de intervención que no siempre se alcanzan, cronificación de situaciones de precariedad, atención directa a personas con comportamientos en ocasiones muy exigentes e incluso

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

violentos) que suponen un desgaste emocional importante y un ímprobo esfuerzo que a menudo choca con la resistencia al cambio de los individuos y familias atendidas.

Cuando el profesional y el usuario establecen una buena relación de ayuda ello no solo supone un gran beneficio para las familias sino que también se refleja en el bienestar del profesional. Lo contrario ocurre cuando la relación de ayuda no es la correcta. Pueden aparecer entonces la frustración, la hiperresponsabilidad, la desmotivación, la inseguridad, la intransigencia, el desgaste emocional y el pesimismo. (RODRIGO, 2011)

Lo que el enfoque estratégico nos aporta en este caso es una herramienta polivalente que nos sirve lo mismo para trabajar con las familias que para trabajar sobre nosotros mismos y nuestra práctica profesional, mediante el desarrollo de estrategias a un tiempo rigurosas y flexibles para desbloquear nuestras intervenciones, así como técnicas de comunicación y solución de problemas que nos ayudan en la gestión de nuestras emociones y en la superación de la resistencia al cambio de las familias.

3.2. La reflexión sobre la propia práctica y su papel en la mejora profesional: la supervisión de casos desde un enfoque de coaching.

"Todos vosotros sois perfectos tal como sois, pero a todos os vendría bien mejorar un poco"

SUZUKI ROSHI

El enfoque de *coaching* va más allá de una supervisión técnica de tipo teórico, al utilizar las limitaciones y potencialidades de cada persona para construir juntos un proceso de cambio y superación de dificultades que se adapte a su carácter y estilo educativo.

El *coaching* estratégico es un proceso de cambio y descubrimiento, que puede realizarse tanto en grupo como individualmente, donde el *supervisor* ayuda al educador a reconocer y valorar sus propios recursos personales, y a desarrollar un plan de acción eficaz para desbloquear situaciones críticas, superar obstáculos, facilitar el cambio y alcanzar los objetivos deseados.

Durante un proceso de *coaching* estratégico, el supervisor no asume el papel de experto que da consejos o de especialista que formula un diagnóstico, sino que apoya al profesional en la creación de un proceso de facilitación del cambio, que le permita alcanzar objetivos o encontrar soluciones desarrollando sus propias capacidades y habilidades.

El *coaching* estratégico, por tanto, es un proceso que permite trabajar sobre los límites y recursos individuales, en la búsqueda de modalidades personales de actuación más flexibles y eficaces para todos aquellos educadores que necesitan encontrar soluciones rápidas y eficaces a problemas que, sin ser fuertemente limitantes, pueden parecer en un momento dado difícilmente superables sin apoyo externo.

Normalmente se desarrolla en un número reducido de sesiones, en las cuales muy pronto se observan mejoras significativas que progresivamente se van consolidando, con un seguimiento posterior más espaciado en el tiempo para garantizar el mantenimiento de los cambios alcanzados.

Algunos puntos clave de este proceso (VALENTA, 2004) son:

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- Escucha al profesional que presenta el caso.
- Valoración de la demanda explícita y de la demanda implícita.
- Valoración de las peculiaridades del profesional (carácter, habilidades, mundo de valores, prioridades personales) con respecto al problema que está afrontando.
- Actitud orientada hacia la solución del problema (*problem solving*), evitando posturas pedagógicas e indicaciones del tipo "correcto" / "equivocado".
- Análisis de las soluciones intentadas por el profesional y valoración de eventuales redundancias disfuncionales.
- Puesta en práctica de estrategias *ad hoc* que permitan transformar los límites en recursos para conseguir intervenciones más eficaces, contribuyendo al crecimiento personal y profesional del educador.
- Seguimiento y evaluación del proceso de cambio y la consecución de los objetivos propuestos.

3.3. Educando ando: al final del camino habremos crecido juntos.

"Lo importante no es llegar solo ni el primero, sino juntos y a tiempo"

LEÓN FELIPE

Como hemos visto, la aplicación del enfoque estratégico y sus técnicas de coaching, nos ayudan a desarrollar servicios de apoyo a la parentalidad positiva de calidad y centrados en el usuario, al adaptar nuestras estrategias de intervención educativa y nuestro modo de comunicar a las familias y sus problemas, de manera que ampliamos sus puntos de vista y su capacidad de obrar pero también los nuestros.

Sería un error pensar en el modelo estratégico como una serie de recetas aplicables en cualquier situación, aderezadas con el uso de la persuasión. Pues la primera regla del enfoque estratégico es que es el objetivo a alcanzar el que guía la intervención, y son las características del problema y del usuario las que contienen la solución, no mi teoría o mi punto de vista.

Y quizá lo más interesante del modelo es que, al concentrarnos sobre la solución, nos hacemos mucho más libres de nuestro propio modelo mental. En ese sentido podemos decir que el modelo nos modela, y nuestra acción educativa nos educa también a nosotros mismos.

La elasticidad mental que nos proporciona el continuo cambio del punto de vista, nos permitirá evitar la fijación que lleva a la rigidez y mantener en todo momento la libertad de actuar. No aferrarse a nada equivale a no sentirse atado por nada, poder salir siempre airoso de cualquier trampa o problema.

No sólo es un principio técnico a aplicar, sino que constituye la base de todas las demás habilidades, y por eso es el principio fundamental para quien quiere ser estratégico.

Se trata de combinar el rigor del modelo con la flexibilidad en su aplicación. "Cultivar pacientemente las propias virtudes. Profundizar continuamente en el conocimiento. Aprender constantemente nuevas habilidades. Ejercitar sin tregua las capacidades adquiridas. [...] Ser lo que se parece, sin engaño. Mejorar día a día. Conocer, y superar, los propios límites" (NARDONE, 2004)

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Nuestra labor educadora queda lejos de la del médico que dispensa recetas o el mago que se saca soluciones de la chistera, y se acerca más a la de una comadrona que ayuda a dar a luz, en situaciones donde a menudo las familias no ven salida, o como decía Paul Watzlawick, la de un paciente y cuidadoso relojero que ayuda a desbloquear un mecanismo que estaba atascado.

Es así como el coaching estratégico nos ayuda a acompañar a las familias a encontrar sus propias soluciones a los problemas, y como nos sirve a su vez también a nosotros para aprender de ellos y de nuestra propia práctica en el transcurso de la intervención.

Pues:

"Todo nuestro poder es del de descubrir a otros su poder para cambiar"

ROBERTA MARIOTTI

BIBLIOGRAFÍA:

ASEDES (2007) *Documentos profesionalizadores*, Barcelona.

Asociación de Educadores Las Alamedillas (2012) *Manual de buenas prácticas en la intervención socioeducativa con familias*, Madrid, Popular.

Blanco Laserna, L. (2010) Prometeo contra Sísifo. Aportaciones del modelo estratégico a la intervención social, *En la calle, 17,* 2-5.

Campanini, A. y Luppi, F. (1991) *Servicio social y modelo sistémico,* Barcelona, Paidós.

Carta de Servicios de Educación Social [http://www.madrid.es/UnidadesDescentralizadas/Calidad/CartasServicios/SistemaCartasServicio/52%20CS%20Educaci%C3%B3nSocial/Ficheros/CS_Educaci%C3%B3nSocial.27.03.15.pdf

Cirillo, S. y Di Blasio, P. (1991) *Niños maltratados*, Barcelona, Paidós.

Escudero, V. (2013) *Guía práctica para la intervención familiar*, Valladolid, Junta de Castilla y León.

Escudero, V. (2013) *Guía práctica para la intervención familiar*, II: *Contextos familiares cronificados o de especial dificultad*, Valladolid, Junta de Castilla y León.

Giannotti, E. (2005). Indirect therapy of children and adolescents: when the patient is the family pattern, Brief *Strategic and Sistemic Therapy Review*, *2*, 128-133.

Guzmán, R.; Riberas, G.; Sogas, A.; Boadas, B. (2013) Las habilidades sociales y la entrevista: metodología para la intervención, *Revista de Educación Social*, 53, 11-24.

Melendro Estefanía, M. (2007) *Estrategias educativas con adolescentes y jóvenes en dificultad social*.Madrid, UNED.

Merino, M., Vila, N. y Querol, R. (2009) El Servicio Especializado de Atención a Familia e Infancia de Benifaió: un estudio sobre modelos de familia e intervención estratégica en

Servicios Sociales, *VI Congreso de la Asociación Española para la Investigación y Desarrollo de la Terapia Familiar*, Santander.

Milanese, R. y Mordazzi, P. (2008) *Coaching estratégico,* Barcelona, Herder.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Nardone, G., Giannotti, E. y Rocchi, R. (2003) *Modelos de familia*, Barcelona, Herder.

Nardone, G. (2004) *El arte de la estratagema*, Barcelona, RBA Integral.

Nardone, G. y Salvini, A. (2006) *El diálogo estratégico*, Barcelona, Herder.

Nardone, G. y Portelli, C. (2006) *Conocer a través del cambio: la evolución de la terapia breve estratégica*, Barcelona, Herder.

Nardone, G. y Balbi, E. (2009) *Surcar el mar sin que el cielo lo sepa*, Barcelona, Herder.

Nardone, G. (2010) *Problem solving estratégico*, Barcelona, Herder.

Rodrigo, M. J., Máiquez M. L. y Martín J. C. (2011) *Buenas prácticas profesionales para el apoyo a la parentalidad positiva*, Madrid, FEMP

Selekman, M. (1996) *Abrir caminos para el cambio*, Barcelona, Gedisa.

Valenta, P. y Esposito, C. (2004) Modelli di supervisione strategica in cure palliative, *Rivista Europea di Terapia Breve Strategica e Sistemica*, 302-311.

Vallés, J. (2009) *Manual del educador social. Intervención en Servicios Sociales*, Pirámide.

Varea, A. (1999) Notas sobre el final de las intervenciones con familias, *Revista de Treball Social*, 156, 61-71

Watzlawick, P., Weakland, J.H. y Fisch, R. (1978) *Cambio*, Barcelona, Herder.

Watzlawick, P. y Nardone, G. (1992) *El arte del cambio*, Barcelona, Herder.

Watzlawick, P., Bavelas y Jackson (1997) *Teoría de la comunicación humana*, Herder.

VV.AA. (2008) *Manual de intervención de los Servicios Sociales del Ayuntamiento de Madrid para la protección de menores*, Ayuntamiento de Madrid.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

LA CIRCULARIDAD Y LA FIGURA EDUCATIVA COMO ELEMENTO VALIDANTE EN LA INTERVENCIÓN (VINCULACIÓN EMOCIONAL VALIDANTE)

Alberto González Baena y Nuria Martín Mendoza

1. Presentación.

Actualmente el perfil de los/las menores que se atienden en los recursos residenciales del sistema de protección de las diferentes comunidades autónomas en España está cambiando. Se está produciendo un aumento de las medidas de desamparo declaradas en las que aparecen cada vez más las causas de carácter patológico, cambiando de manera sustancial las características de los/las usuarios/as de estos recursos residenciales, incrementándose problemáticas relacionadas con la salud mental y/o el consumo de tóxicos en los/las menores que llegan al contexto de protección[1].

Es por esto que el Modelo de Vinculación Emocional Validante[2] tiende a trabajar desde una perspectiva psicoeducativa, dando una gran importancia a la vertiente relacional.

Partiendo de esta observación y desde la necesidad de definir con características comunes el nuevo perfil de población atendida, hacemos la siguiente distinción en lo que a rasgos habituales se refiere, pudiendo aparecer éstos con carácter sumativo y no de manera excluyente entre sí en los/las menores[3]:

- La existencia de antecedentes clínicos desde la infancia, y tránsito por distintos contextos profesionales sin haberse conseguido una adherencia al tratamiento.
- La explicación de la conducta observable desde la etiología del sufrimiento psíquico, considerándose dicha conducta como un síntoma.
- La presencia de patologías duales (trastornos psicóticos, TDAH, Trastornos depresivos y trastornos de conducta entre otros) con concomitancia con el consumo de tóxicos que desencadenan o agravan la conducta
- Existencia de una problemática relacional o trastornos vinculares que suelen expresar síntoma en sus contextos convivenciales.
- Aumento de Trastornos en los que el ambiente y el contexto podrían mediar como elementos de contención[4]. A raíz de este punto es por lo que damos tanta importancia a las características del educador.
- Otras carencias atribuibles a los y las menores relacionadas con:

1 Fernández del Valle, J.
2 Modelo de intervención en inicio en Centros de Justicia Juvenil (Ángel Estalayo y Juan Carlos Romero).
3 Características del perfil de internamientos terapéuticos. A. Estalayo, Olga Rodriguez, Juan Carlos Romero y Jon García.
4 L.A.V Fandiño.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- la capacidad autorregulatoria, por falta de diálogo interno que permita identificar qué se está haciendo y pensando.
- la capacidad reflexiva, no tomándose el tiempo necesario para ordenar, procesar, organizar y almacenar la información, si no que rápidamente tomándose decisiones y llegándose a conclusiones precipitadas.
- la capacidad de responsabilización sobre la propia conducta y las causas que la originan.
- la negación a iniciar voluntariamente y de forma aceptada procesos que ayuden a superar y corregir las dificultades presentadas.

Esto hace que el/la educador/a social tengan que reflexionar sobre su figura profesional para poder adaptarse a este nuevo perfil. Se hace necesario un trabajo previo en los contextos residenciales, enmarcado en un formato presencial más intensivo, que resulte profesional, guiado y orientado, y a su vez encaminado a trabajar aspectos, si se quiere más básicos, pero que son absolutamente necesarios, en los que la relación entre el/la menor y el/la educador/a social es la clave de la intervención. Y es aquí donde consideramos **a este/esta profesional en sí mismo/a como fuente de cambio**, como elemento clave y controlable en la relación con el/la menor, relación que en el contexto de los recursos residenciales es la esencia de la propia intervención en sí cambiando los objetivos de los propios dispositivos;

-Convertirse en dispositivos de psicoterapia de apoyo y generan una adhesión a la relación de ayuda.

-Establecer focos basados en la patología relacional.

-Abordar la involuntariedad a través de un vínculo contenedor y validante[5].

Concluyendo de este modo, y tras haber analizado las características básicas de los/las usuarios de los contextos residenciales, que, si conocemos y controlamos adecuadamente en el/la educador/a social sus características, se pueden maximizar las opciones de éxito en la intervención.

2. Objetivos.

- Reflexionar sobre la práctica cotidiana en contextos de protección.
- Exponer factores personales y dinámicas relacionales que se pueden observarse en la intervención en la figura educativa.
- Favorecer la toma de contacto con los aspectos personales de la figura educativa que influyen en la práctica.
- Revisar componentes necesarios para facilitar un ambiente nutricio, contenedor y validante en los recursos residenciales.

3. El vínculo en la intervención educativa como factor necesario en la atención al nuevo perfil de menores.

Diferentes investigaciones y meta análisis han identificado **la *calidad del personal en el trato directo*** como uno de los factores claves para lograr resultados con diferentes tipos de programas de readaptación. En cualquier proceso relacional educativo el factor más estable, permeable al cambio y que siempre está, es la figura educativa. Es por ello que se propone un cambio de mirada hacia el profesional y sus características personales.

5 Valentín Escudero.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Podemos comenzar preguntándonos sobre cuáles son las características de un modelo de intervención más atractivas para el/la menor que sufre, de modo que el/la otro/a se convierta en un blanco identificativo lo bastante fuerte y positivo, que le permita dejar las identificaciones negativas propias de unos padres que fallan, y construirse otras. Y desde esta perspectiva adquiere gran importancia el papel del **vínculo educativo**[6] entre el/la educador/a y el/la menor, como base de la relación, entendida como elemento primario de la intervención en los contextos de vida cotidiana de los recursos residenciales.

Por tanto, este vínculo educativo es necesario, y para que efectivamente sea educativo tiene que estar basado, desde la perspectiva profesional y partiendo de los estilos de crianza en[7]:

- Factores individuales que guíen la forma de establecer la relación con cada menor que no tengan base patológica.
- El mantenimiento de unas características que le proporcionen mayor carácter educativo. Cumpliendo para ello con dos parámetros, que sea contenedor y validante.

- Contenedor en cuanto que recoge lo que el/la otro/a pone sobre uno/a mismo/a de forma inconsciente.
- Validante, desde el ayudar al otro a reconocer la emoción, y dando permiso a la emoción conectándola con aquel aspecto que le haga sufrir.

- La concepción como referente que mantiene un equilibrio en la intervención aunque ésta sea violenta, interviniendo sobre la inestabilidad desde su estabilidad.
- La generación de relaciones placenteras.

4. Del vínculo al profesional y sus características personales.

En el establecimiento del vínculo educativo, es necesario darse cuenta de que la conducta de uno/a es el "estímulo competente"[8] de la conducta de la otra persona. Es necesario analizar cómo **nos relacionamos** (cuando **TÚ** haces "X" **YO** me siento "Y", y viceversa). Este tipo de influencia entre TÚ y YO, la denominamos "circularidad", por el carácter infinito que tiene en la relación, en la que las conductas de uno/a u otro/a sujeto están condicionadas de manera permanente y recíproca.

La problemática de estos/estas menores puede ser entendida por tanto, no como una relación causa-efecto, sino como una **dinámica relacional circular.** Nos basamos en la perspectiva de los factores comunes, en la relación de ayuda o psicoterapéutica. Esta visión se fundamenta en recoger los aspectos de buen pronóstico que se recogen en todos los modelos de psicoterapia. En este sentido, cuando nos adentramos en el concepto de circularidad, nos basamos en concepto de ambiente invalidante[9].

Las dinámicas relacionales contribuyen a generar un **ambiente familiar,** un sistema que responde a un principio holístico desde el que el todo supone una entidad diferente a la suma de las partes. Dicho ambiente acaba influyendo a cada uno/una de sus componentes, que no suele ser consciente de dicha influencia.

6 Bowlby
7 Método de Vinculación Emocional Validante. A. Estalayo, Juan Carlos Romero, Olga Rodriguez
8 Antonio Damasio, 2005.
9 Concepto utilizado y explicado previamente por Marsha Linehan. Tras el análisis de lo invalidante se concluyen las características de lo validante.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Dichos ambientes pueden ser funcionales o validantes de las emociones de sus componentes (contribución en la **regulación emocional**) o invalidantes.

Ello nos llevaría a establecer el foco de la intervención sobre **las dinámicas relacionales**.

Es necesario para el/la profesional aprender a ver esa circularidad, ser consciente de la dinámica relacional que se genera y entender la mutua influencia de los estados emocionales para llegar a una definición relacional del problema, y a posteriori concretar la intervención desde la propia relación.

Desde la necesidad de encontrar las claves de los aspectos básicos puestos en la relación, para poder diseñar intervenciones válidas y ajustadas a las necesidades identificadas en los/las menores, analizamos cuáles son los pilares en la interacción (bidireccional), llegando a la conclusión de que éstos forman parte de las personas que participan en la relación, y que, con carácter substancial, **se pueden identificar como características personales en los/las participantes en la relación las siguientes: estilo de apego, estilo relacional, vivencia de las emociones básicas, capacidad de mentalización y roles recíprocos aprendidos,** los cuales fueron elegidos por su carácter no patológico[10].

La combinatoria de estas características personales cobra una forma concreta en cada individuo, que le da idiosincrasia y que se corresponde con lo que denominamos circularidad interna. Y por ello controlando éstos en el/la propio/a educador/a social se consigue mejorar el vínculo educativo que se da con el/la menor.

De este modo, se parte de la generación de un **ambiente validante** fruto de la interacción entre variables individuales (estilos de relación, estilos de apego o crianza, emociones, capacidad de mentalización y roles recíprocos) que permite la maduración de los/las menores.

Tras haber llegado a todas las ideas expuestas hasta el momento, nos adentramos a partir de ahora en las variables sobre las que el/la educador/a social es necesario que reflexione a título personal y en relación a los/las menores objeto de la intervención.

Entendiendo qué variables están puestas en la relación por ambas partes, se entenderá mejor la dinámica relacional producida y, como explicábamos anteriormente, el/la profesional desde el control de sí mismo se convertirá en una fuente de cambio validante para el/la menor.

Los estilos educativos los analizamos en base a tres parámetros (control, y comunicación y afecto) y la predominancia de uno sobre otro, la cual marcará nuestro estilo personal:

- Democrático: control alto, afecto y comunicación alto.
- Autoritario: control alto, afecto y comunicación bajo.
- Permisivo: control bajo, afecto y comunicación alto.
- Negligente: control bajo, afecto y comunicación bajo.

Conocer desde dónde nos posicionamos en la intervención y cuál es nuestro estilo educativo predominante ayudará a entender por qué una relación (intervención de base) es más o menos efectiva, teniendo en cuenta claro está, que estos parámetros también están en la otra persona.

10 A. Estalayo, Juan Carlos romero y Olga Rodriguez, Estilos de crianza.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Otra de las variables que analizamos es **el estilo de apego** con el que nos identificamos. La clasificación la realizamos teniendo en cuenta la imagen que tenemos sobre nosotros mismos y la imagen que tenemos sobre los/las demás[11]:

- Seguro: cómodo con la intimidad y la autonomía. Buena imagen de los/las demás y de sí mismo.
- Preocupado: ambivalente, demasiado dependiente. Buena imagen de los/las demás y baja de uno mismo.
- Resistente: negación del apego, contra-dependiente. Mala imagen de los/las demás y alta de uno mismo.
- Temeroso: miedo al apego, evitativo. Mala imagen de los/las demás y de sí mismo.

Valoramos como necesario que el/la profesional pueda identificar en sí mismo/a (y en el/la menor) estas dos variables analizadas, de tal manera que sepa cuánto de sí hay en la relación (vínculo educativo) y cuánto es de otra persona (el/la menor).

Otro de los aspectos de análisis importante es el de las **emociones.**

"Una emoción es esencialmente un programa motor no aprendido e innato, al que se añaden algunas estrategias cognitivas, que en conjunto tienen como finalidad la conducción de la vida" (Damasio). Es una reacción automática, adaptativa que responde a un estímulo externo competente.

Existen 6 emociones primarias (innatas): miedo, tristeza, alegría, asco, ira, sorpresa; siendo las emociones sociales las secundarias, por ejemplo la vergüenza o el pánico asociadas al miedo.

El sentimiento, a diferencia de la emoción, es siempre una cognición acerca de lo que sucede en la emoción, es decir, una cognición sobre aquello que nos emociona.

Todas las emociones tienen una importante base biológica y forman parte del arsenal con el que nacemos, transmitiéndose genéticamente.

Se tiende a creer, que las emociones sociales están determinadas por el aporte de formación cultural a través de la educación de los padres o escuela, sin embargo ello no es así. **La cultura sólo puede modular la expresión de estas emociones y orientar su manifestación** de manera que se acabe utilizando bien o mal la capacidad innata para experimentar y expresar estados emocionales.

En ocasiones la capacidad para expresar estos estados emocionales está alterado, pudiendo sentirse una emoción primaria, pero actuando según otra emoción primaria diferente.

Cuando el contenido de lo que se siente es consciente, la persona puede identificar la emoción en el momento, o incluso pudiera haberla tenido identificada previamente, pero, aun así, la conducta que acompaña a la emoción no es la correspondiente, decimos que **la emoción está desregulada**. Por ejemplo, cuando la tristeza desencadena un acontecimiento de violencia que más debiera interpretarse como conducta asociada a la ira que a la tristeza, en este caso diríamos que está desregulada.

Cuando los contenidos emocionales están más ocultos y el/la menor tiene dificultades para identificarlos, hablamos de una **emoción invalidada**[12].

11 Estilos de apego adulto, Bartholomew, 1990.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

El análisis de qué emociones experimentamos, el grado de conciencia sobre ellas y cómo las actuamos, son claves para identificar en nuestro mundo interno cómo procesamos las emociones primarias, las cuáles son necesarias tener reguladas y validadas para poder identificarlas correctamente en la otra persona, en este caso en el/la menor objeto de nuestra intervención.

Al unísono de esto, tenemos que abordar aquí el proceso de **mentalización**[13], puesto que ésta es la actividad mental por la cual interpretamos qué siente y qué piensa el/la otro/a, y en la medida en que este proceso se dé adecuadamente, la interacción, la relación, la intervención y por tanto el vínculo se establecerá de manera más efectiva, porque las atribuciones sobre las que formularemos nuestra conducta cada vez, estarán más o menos cerca de la realidad y por tanto el contacto será más o menos efectivo.

La mentalización es una forma de actividad mental imaginativa, predominantemente preconsciente, que interpreta el comportamiento humano en términos de estados mentales intencionales (necesidades, deseos, creencias, sentimientos, objetivos, etc.). La mentalización es imaginativa en la medida en que tenemos que "imaginar" qué ha de estar pensando o sintiendo la otra persona; un indicador importante de la alta calidad de la mentalización es la consciencia de la dificultad de conocer de manera absoluta lo que está en otra mente diferente a la nuestra, dada su esencial opacidad.

En un sentido más amplio, alude a una capacidad esencial para la regulación emocional y el establecimiento de relaciones interpersonales satisfactorias, así como para la transformación y el refinamiento de las emociones y los impulsos. Requiere de una amplia gama de operaciones cognitivas, como **atender, percibir, reconocer, describir, interpretar, inferir, imaginar, simular, recordar, reflexionar y anticipar.**

Durante los primeros meses de vida, las funciones de regulación corporal y afectiva de un bebé las hace su madre, padre o el adulto cuidador. A partir del sexto mes, este/esta bebé va desarrollando sus habilidades primitivas de mentalización, que se irán ampliando y complejizando durante los siguientes años de su desarrollo. La evaluación sobre en qué momento evolutivo del proceso de mentalización se encuentra el/la menor es importante para poder entender cuál es su posición en la relación.

En ocasiones, esta capacidad de mentalización está conseguida plenamente, pero por diferentes cuestiones se pueden producir situaciones en las que mentalicemos de una manera poco ajustada, por ello la reflexión sobre cómo mentalizamos como profesionales en momentos difíciles y cómo mentaliza la otra persona es necesaria en la intervención.

Se pueden producir diferentes tipos de pre mentalización, pasamos a explicarlos a continuación.

Modo de equivalencia psíquica. El niño/a, hasta los tres años de edad, funciona en este modo prementalizado, es decir, considera que sus ideas son réplicas directas de la realidad misma, no representaciones de ella.

En este modo prementalizado, en su realidad psíquica (que refleja la realidad física), no es posible todavía diferenciar la realidad psíquica de otra persona de la propia. La mente ajena no puede todavía ser representada como una entidad separada, con un punto de vista

12 Acepción utilizada por Ángel Estalayo en la explicación del Método de Vinculación Emocional Validante.
13 Fonagy.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

independiente y diferente del propio, y albergando un contenido consistente en una "creencia", distinta a la realidad. Hay, entonces, una equivalencia entre pensamiento y realidad. De este modo, la fantasía proyectada sobre el mundo externo es vivida y sentida como totalmente real.

Cuando tiene vigencia este modo de experimentar los estados mentales no es posible que haya distintos puntos de vista sobre el mismo hecho, ya que pensamiento y realidad no se diferencian y, por tanto, hay sólo una única forma de ver a esta última. Consiste en que la persona no siente que sus ideas sean representaciones de la realidad, sino más bien replicas idénticas de la misma, reflejos de ésta que son siempre verdaderos y compartidos por el resto. Se da un pensamiento de dentro hacia afuera.

Modo "Como Si" (Modo Fingido). Cuando se puede mentalizar a nivel cognitivo pero no hay ninguna conexión con los afectos internos. Acaba siendo hablar por hablar porque no se conecta con nada real. Esta forma es la más peligrosa porque puede llevar a engaño, parece que se funciona bien y se está en el vacío. Se habla y habla, pero no hay evolución. La persona que escucha ve una brecha entre las palabras y la realidad afectiva. Sólo se pueden identificar los pensamientos como tales, sin confundirlos con la realidad cuando estén desacoplados del mundo real.

Modo Teleológico. El/la menor interpreta el comportamiento de la otra persona en término de las consecuencias de sus actos, sin tener en cuenta sus estados mentales. Una interpretación de la realidad muy pegada a las conductas (los hechos), sin ver que detrás de eso puede haber otras cosas. Se generan pensamientos de solución rápida.

La última variable que vamos a analizar es la de los **Roles recíprocos,** entendidos como formas concretas de relación entre el mundo interno que tiene el/la sujeto y su mundo externo que se sintetizan en determinadas dinámicas circulares que se graban en las relaciones primigenias. Son huellas relacionales tempranas (patrones relacionales).

Desde ellas, se establecen e interpretan las relaciones actuales. Se corresponden con dinámicas de actitud y contra-actitud. La suma de patrones puede referirse o constituir la IDENTIDAD propia.

Lo problemático de este aspecto se basa en su rigidez, escaso número de díadas que hace el registro relacional muy limitado, máxime si las huellas relacionales se basan en dinámicas relacionales patológicas.

Es importante comprender que se graban los dos polos de un patrón relacional; por ejemplo humillado-humillador. Desde la práctica profesional resulta substancial tenerlo en cuenta para ubicarse en la relación, y para poder dar una respuesta que no cronifique en la otra persona estos patrones relacionales tan limitados, más si cabe si tienen carácter patológico, elaborando respuestas que correspondan a otro tipo de patrón relacional.

5. Conclusión.

Ha habido un cambio de población tanto en expresión internalizante y externalizante basadas en dificultades psicosociales y relacionales que devienen de dificultades de contención del entorno del que provienen.

El componente vincular y relacional es de máxima competencia en estos perfiles máxime en contextos de alta intensidad.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

En este sentido las características personales del profesional que contribuyen a desarrollar vínculos contenedores y validantes, son fundamentales.

En el desarrollo del método de Vinculación Emocional Validante se hace un esfuerzo por rastrear propuestas teóricas de las que extraer características personales que ayudarán en este proceso, que serían, estilo relacional, apego adulto, emociones y roles recíprocos, que a su vez están relacionadas con las capacidades de autorregulación, reflexión y responsabilización que suponen objetivos fundamentales de intervención en estos perfiles y contextos.

Por ultimo estos componentes personales serían los mismos en educadores/as y agentes que intervienen en el proceso, siendo muy importante ser conscientes y partir de esas dinámicas circulares que son fundamentales a la hora de intervenir.

El/la educador/a social, desde la dinámica relacional de carácter circular que se establece en el contacto con el/la otro/a (menor), se posiciona como agente de cambio, introduciendo características personales de sí mismo en la propia relación.

Por esto se ve necesario el análisis de los factores personales que tiene cada profesional, para desde el conocimiento de cuánto pongo de mí en la intervención poder reconocer los sesgos producidos desde mí en la manera de entender a la otra persona sobre la que recae la intervención, comprender por qué el/la menor se activa o desactiva ante dinámicas relacionales concretas, anticipar las posibles situaciones, y validar las emociones y limitar las manifestaciones inapropiadas que acompañen a la emoción vivida, de tal manera, que se construya sobre el/la otro/a (el menor) desde lo que pone, y se generen pilares propios que puedan acompañar su proceso evolutivo sin la necesidad permanente de mí.

6. Bibliografía.

Abeijón, J.A. (2007). *María está enfadada. Terapia familiar desde Iberoamérica.* Buenos Aires. Edit. Tres haches.

Bertolino, B. (2006). *Terapia orientada al cambio con adolescentes y jóvenes. Una nueva generación de procedimientos y prácticas respetuosas y eficaces*. Barcelona. Paidós.

Blair, J.R. (2008). *The neurobiological bases of the conduct disorders.* En: *Institute G: The etiology of antisocial behavior: A developmental prospective.* 55º Congreso Annual de la American Academy of Child and Adolescente Psyquiatry of Chicago.

Caprara y Pastorelli (1996). *Indicadores precoces de adaptación social.* En: J. BUENDÍA (ed.). *Psicopatología de niños y adolescentes. Desarrollos actuales.* Madrid. Pirámide.

Cyrulnik, B. (2003). *El murmullo de los fantasmas.* Barcelona. Gedisa Editorial.

Estalayo, A. Rodríguez, O y García, J. *Reflexiones en torno a los Internamientos Terapéuticos y su especifidad.*

Estalayo, A., Rodríguez, O. y Romero, J.C. (2009). *Estilos de crianza y ambientes familiares en menores y jóvenes violentos. Un modelo psicoterapéutico de intervención.* Cuadernos de Psiquiatría y Psicoterapia del niño y del adolescente. Madrid. Nº48. 2º Semestre.

Fernández del Valle, J (2003). *La intervención social en la protección de menores.*

Fonagy, P. (1999). *Persistencias transgeneracionales del apego: una nueva teoría.* Aperturas psicoanalíticas. Revista Internacional de Psicoanálisis. Revista nº 003.

Jeammet, P. (2002). *La violencia en la adolescencia: una respuesta ante la amenaza de la identidad.* Cuadernos de Psiquiatría y Psicoterapia del niño y del adolescente. Nº 33/34.

Linehan, M. (2003). *Manual de tratamiento de los trastornos de personalidad límite.* Barcelona. Paidós.

Sluzki, C. (1994). *Violencia familiar y violencia política. Implicaciones terapéuticas de un modelo general*. En: D.FRIED SCHNITMAN (ed) *Nuevos paradigmas, cultura y subjetividad*. Buenos Aires. Paidos.

Vygostki (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores.* Barcelona. Biblioteca de Bolsillo.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Talleres

Estos espacios de talleres fueron coordinados por José Manuel Borrero López y Remedios Marín Fernández, miembros de Comité Organizador.

Taller nº 1. **Machismos: de micro nada.**

Imparten: *Fiadeiras*, Grupo de trabajo en Igualdad del CEESG.

*Natalia Domínguez Galán Noelia Darriba García Isabel Taboada Mougán, Tania Merelas Iglesias y Maite Sío Docampo. (**Enlace a resumen**)*

Taller nº 2. **Habitarse.**

Imparte: *Neus Fàbregues Teixidor*. Educadora Social en la dimensión corporal. *(**Enlace a resumen**)*

Taller nº 3. **La risoterapia: un perfil divertido y positivo para la Educación Social.**

Imparte: *José Luís Gámez Parra*. Educador Social. Centro de Tratamiento de Adicciones de la Excma. Diputación Provincial de Cádiz. *(**Enlace a resumen**)*

Taller nº 4. **Oriéntate.**

Imparte: *Iratxe Aguilar Ondarza.* Orientadora laboral/Educadora Social/ Docente en certificados profesionales. *(**Enlace a resumen**)*

Taller nº 5. **Cómo gestionar nuestras emociones para sentirnos bien como educadoras y educadores sociales.**

Imparte: *Andreu Barnés Serra.* Educador Social de Centro de Protección de Menores y Formador de profesionales en el ámbito de Menores. *(**Enlace a resumen**)*

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Taller nº 6. **Laboratorio de ideas. La ciudadanía frente al reto del envejecimiento.**

Imparte: *Ana Mª Sánchez Córdoba.* Educadora Social. Directora del Centro de Día Municipal de Personas Mayores José Luís Sampedro del Ayuntamiento de Parla. Madrid. Responsable de la comisión de Envejecimiento Activo, aprendizaje a lo largo de la vida e Intergeneracionalidad del CPEESM. *(**Enlace a resumen**)*

Taller nº 7. **¿De qué y cómo informa el Educador/a Social?, el Informe Socioeducativo (ISE).**

Imparten: *Segundo Moyano Mangas*, Docente en Grado Educación Social de la UOC y *César Haba Giménez*, Profesor Colaborador de la UOC, Fundación Diagrama y miembro del CPESRM. *(**Enlace a resumen**)*

Taller nº 8. **"Me veo en tus ojos… Poder y participación desde la Educación Social".**

Imparte: *Davinia de Ramón Felguera.* Educadora Social. Co-Fundadora y Formadora en Anaida. Iniciativas educativas, sociales y Culturales, Monitora de Juventud en Casa Jove La Torta del Ayuntamiento de Picassent y Profesora en Abast Animació. *(**Enlace a resumen**)*

Taller nº 9. **Código Deontológico del educador y la educadora social: análisis de casos.**

Imparte: *Iñaki Rodríguez Cueto*, educador social. Comisión Deontológica del CGCEES. *(**Enlace a resumen**)*

Taller nº 10. **Stop Rumores.**

Imparten: *Azahara Leal del Pozo y Youssef El Ayad*. Educadora y educador social y comunitario. Diversidad cultural y migración, de la Fundación Andalucía Acoge. *(**Enlace a resumen**)*

Taller nº 11. **¿Medios de comunicación y Educación Social "Educamos cuando comunicamos o comunicamos cuando educamos?"**

Imparte: *Ana Zaragoza.* Colegio Profesional de Periodistas de Andalucía.

Taller nº 12. **La promoción de parentalidad positiva: una oportunidad para intervenir con familias desde la prevención y la promoción.**

Imparte: *Mª Victoria Hidalgo García*, Profesora Titular del Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación de la Universidad de Sevilla.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Taller 1. Machismos: de micro nada

Talleristas: *Grupo Fiadeiras do Colexio de Educadoras y Educadores Sociais de Galicia (CEESG).*
Natalia Domínguez Galán, Noelia Darriba García, Isabel Taboada Mougán, Tania Merelas, Maite Sío Docampo.

Conclusiones taller «Machismos: de micro nada»

Grupo Fiadeiras do Colexio de Educadoras e Educadores Sociais de Galicia (CEESG).

En relación al taller que coordinamos en el marco del VII Congreso Estatal de la Educación Social, celebrado en Sevilla el pasado mes de abril, destacamos algunas cuestiones a modo de conclusión:

En relación a la organización

- Para mantener un formato taller y poder realizar actividades de carácter vivencial consideramos necesario establecer un límite máximo de asistentes; pues no es posible realizar ciertas dinámicas cuando se cuenta con un grupo extenso que supera las cincuenta personas.
- Los cambios en el número de asistentes hicieron que reformulásemos, en cierta medida, alguna de las ideas que teníamos pensadas; de forma que hasta el último momento la estructura pensada para el taller estuvo abierta a modificaciones.

En relación a la dinámica del taller

- Iniciamos con la dinámica de «La postura ante la vida», que nos permitió adentrarnos en una reflexión sobre como miramos y nos comportamos en relación a las personas con las que trabajamos. Concluimos que el posicionamiento feminista es el único que nos permite establecer comunicación desde el equilibrio y el respeto; de ahí que sea fundamental revisar (nos) como profesionales, tomando conciencia de los patrones estereotipados y de los prejuicios que reproducimos en nuestras intervenciones.
- A continuación, pasamos a presentar la experiencia que llevó al grupo Fiadeiras a publicar el libro «Machismos: de micro nada»; un trabajo que es el resultado de un proceso de análisis individual y grupal en el que fuimos aprendiendo junto a otras compañeras, hasta llegar a su formato final. En este punto, cuestionamos el concepto acuñado por Luis Bonino –micromachismos-, y que refiere las prácticas sutiles en que se presenta el patriarcado en numerosas ocasiones; pues consideramos que el prefijo micro nos remite a algo pequeño y/ o de menor valor. Sin embargo, desde Fiadeiras consideramos que cuando hablamos de violencia contra las mujeres, su carácter estructural y las diferentes formas en que se presenta hace que tengamos que permanecer atentas, pues sus manifestaciones pueden pasarnos desapercibidas si no utilizamos las gafas violetas para analizar la realidad. De esta forma, siendo conscientes de las diferentes artimañas patriarcales, disponemos no establecer categorizaciones sobre lo cuánto agredidas somos unas y otras, evitando un debate tramposo sobre la existencia de violencias más importantes o menos. La metáfora de la pirámide nos permite comprender que todas las formas violentas se retroalimentan y están interconectadas de ahí que decidamos con nuestra denuncia evidenciar su existencia diversa a través de las experiencias que otras compañeras y compañeros quisieron compartir con nosotras.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- Para ilustrar esta idea, trasladamos al grupo una selección de textos que figuran en el libro y que nos permitieron introducir un debate sobre el lenguaje que empleamos, el reparto de los roles en relación a las tareas relacionadas con los cuidados y la reproducción de la vida, entre otras cuestiones.
- Finalmente, pedimos al grupo que analizasen el propio VII Congreso desde una óptica feminista, chequeando la existencia de ciertos sesgos que contradicen la pretendida transformación a través de la Educación Social. Como grupo entendemos que la justicia social no se alcanza sin alterar los formatos patriarcales que cimientan nuestra sociedad, por ello empezar a cuestionar nuestras prácticas profesionales, aun cuando consideramos que son profundamente transgresoras resulta imprescindible. De forma individual, cada persona del grupo fue escribiendo en el mural diferentes machismos de la vida cotidiana y que también reproducimos en nuestro congreso.
- Sólo si tenemos la valentía de pensarnos libres de machismos podremos construir un mundo libre de violencias patriarcales.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Taller 2. Habitarse

Tallerista: Neus Fàbregues Teixidor. *Educadora Social en la dimensión corporal.*

Personas asistentes: 32 participantes

El taller descrito en un documento previo y ya relatado con anterioridad tuvo añadidos, se consideró que debía ir acompañado por el discurso que se iba construyendo en el VII Congreso, por lo que se adaptó en consonancia a las propuestas recogidas en los ejes de diálogo, presentados hasta el momento de impartir el taller.

A partir del Diálogo inaugural ¿Contribuye la educación social a la construcción de la ciudadanía y a los procesos de transformación social que exige el siglo XXI? y con las intervenciones de Elena Aycart y de Antonio Manuel Seixas Sampaio, se recogieron diferentes aspectos: la idea de militancia, el compromiso con la profesión, las nuevas formas de conexión entre las personas con nuevas inscripciones sociales y las realidades muy cambiantes en los distintos territorios. Se hizo hincapié en el gran problema político de la desafiliación social, desde las diversas categorizaciones importantes utilizadas para completar y determinar la ciudadanía. Asimismo, se tuvo en cuenta esa relectura de Ivan Illich1 en torno a la idea de la necesidad de devolver la educación a la sociedad, para encontrar otras miradas que permitan la complejidad. También fueron muy útiles algunas de las metáforas empleadas por los participantes - *la capilaridad* como una percepción de la realidad, o la utilización del *cuerpo* como herramientas para la percepción en la acción educativa- pueden devenir elementos interesantes para tomar una posición profesional no alienada con las lógicas segregativas actuales. En cualquier caso, entendemos que hay que espacios para la reflexión colectiva y la construcción de ciudadanía.

De la intervención de Ana Iglesias en el Eje -Diálogo 1 " (Re) repensar la profesión en los procesos de construcción y la transformación social: historia, identidad y deontología." planteó la discontinuidad de los movimientos educativos. Ana Camoes por su lado, explicitaba la necesidad de abrir espacios para dar la palabra a la ciudadanía, una idea recurrente a lo largo de la mesa de debate.

Des de las aportaciones des del Eje-Diálogo 3 "(Re) hacer la Educación Social para impulsar la construcción de la ciudadanía y el pensamiento crítico en la transformación social," se concluyó que la construcción de la profesión en educación social no es un proceso lineal, con esa idea se impartió el taller corporal previsto, añadiendo las adecuaciones que se habían expuesto en las intervenciones citadas.

El taller se ofreció a partir de la propuesta de construir ciudadanía y desarrollando un hilo conductor de propuestas que tomaban el propio cuerpo como eje de partida: estar presente en el sentir profesional, en la observación para la escucha activa y establecer vínculo con todas las personas participantes desde el respeto, el acompañamiento y con la "distancia próxima" con el otro. Sentir la a interrelación entre iguales.

A partir de estas observaciones y de la propuesta inicial del taller (re) elaboré nuevamente el trabajo -previamente definido y escrito-, para adaptarlo al formato previsto tomando el cuerpo como espacio de apertura al sentir de los discursos

1 Illich, I. (1973) La convivencialidad citado por A.M. Seixas Sampaio da Nóvoa

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Se empezó el taller con una exposición previa, leyendo el escrito presentado, y con pequeñas orientaciones para su posible desarrollo. Se destacó lo siguiente: *"Un camino para dar la palabra al cuerpo, mostrarse, desvelarse y habitarse en el mundo*".

Las premisas fueron, las siguientes: actuar desde la persona y el profesional que uno lleva consigo; no hablar, estar con los ojos abiertos y seguir con el cuerpo el discurso propuesto.

Este discurso, se dividió en pequeñas frases que daban la pauta de trabajo para cada situación con el objetivo de llevar a cabo un intenso trabajo corporal de forma intensa durante sesenta minutos, sin parar. Este trabajo se acompañó en todo momento y en cada situación por una música distinta acorde al espacio ofrecido.

Hubo catorce etapas en el taller. En cada una de ellas se utilizaron diferentes técnicas corporales:

- La escucha personal, para situarnos en el presente. Gang Guaok: Técnica de respiración.
- La observación de nuestra presencia, y de las herramientas que disponemos de movimiento, y del sentir. Educación somática: Fedelkrais.
- Percibir la mirada del *bebé* que llevamos dentro. Descubrirnos. Técnica del enfoque corporal: Emmi Pikler.
- Ocupar lugares en el espacio.
- Observar los espacios desde los distintos niveles o planos: bajo, medio, alto. Técnica teatral: Peter Brook
- Relacionarnos corporalmente con las otras personas de la sala, corporalmente ocupando nuestro espacio. Establecer vínculo. Contacto-improvisación: Alito- Alessi.
- Encontrar nuestro discurso desde ritmo. (Propuesta personal des de la educación social)
- Un espacio libre de protocolos, con nuestra presencia vital. (Acompañar)
- Visualizar el trabajo des de nuestro espacio profesional y hacerlo vibrar.
- Presentar nuestro compromiso. (Presencia)
- Compartir nuestro compromiso y responsabilidad.
- Sentir nuestra transformación y compartirla. Exponerse: Técnica de Stanislavki.
- Espacio para reflexión personal. (Evaluación)
- Poner una palabra a la reflexión hecha en el taller. Construir ciudadanía.

En el sentir del discurso des de lo corporal, las palabras recogidas al momento de dar la palabra a quien le apeteciera, fueron las siguientes:

> ...debo poner límites.., estoy con sensación de presente..., sincronía..., me he sorprendido..., a punto..., he sentido el acompañamiento en todo momento..., mucha libertad..., buena sensación..., gracias por el espacio..., un placer..., sentir..., deseo de trabajar..., muchas ganas de compartir..., he entrado con prevención y salgo contento por haber participado..., he dado forma a los discursos..., uff.., compartir des de la igualdad..., sin saber..., sin miradas extrañas..., muy pero muy presente..., acción...,no puedo con palabras... compartir...., todas estas impresiones fueron recogidas.

Al empezar el taller, solo una persona decidió no hacerlo. Fue un espacio libre para marcharse. No se dejó entrar una vez empezado el taller, por una cuestión organizativa de dar espacio de protección y seguridad para la construcción personal.

Conclusiones:

Seguimos en el descubrir, redescubrir, interpretar, reinterpretar...junto al paso del tiempo. La educación social puede aportar en la construcción de la ciudadanía espacios de ciudad donde sea posible el reformular los derechos y luchar por ellos.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Y desde el arte del sentir cultivar el deseo para habitarse como ciudadanía de pleno derecho como persona y como profesional.

Referencias bibliográficas:

Blanco, M. de J. (2009). "Enfoques teóricos sobre la expresión corporal como medio de formación y comunicación". Horizonte Pedagógico. Vol. 11. nº 1, p. 15-28.

Brook, P. (2000). *Hilos del tiempo*. Ed. Siruela. Madrid.

Brooks, C V.W. (1992). *Consciencia sensorial*. Barcelona: Ed. Obelisco.

Duliège, D. (2011). *La eutonía. Gerda Alexander*. Madrid: Gaia ediciones.

Gendlin, E.T. (2008) Focusing. Proceso y técnica del enfoque corporal. Bilbao: Ediciones Mensajero.

Heideggger, M. (2004). *Construir, habitar, pensar*. Buenos Aires. [7/08/2015] http://www.laeditorialvirtual.com.ar/page/heidegger/...

Horny, I. (2009). *Euritmia. El arte del movimiento curativo*. Buenos Aires: Ed. Antroposófica.

Miller, J. (2007) A Escuta do corpo. Sistematizaçaò da tecnica Klaus Viana. Sào Paulo: ED. Summus.

Planella, J. (2006). "*Corpografías: dar la palabra al cuerpo*". Artnodes. Revista de intersecciones entre artes, ciencias y tecnologías. Núm. 6: 13-23. http://www.uoc.edu/artnodes/6/dt/esp/planella.pdf [26/01/2016]

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Taller 3. Risoterapia "Un Viaje a la Felicidad"

Tallerista: José Luis Gámez Parra. *Colegio Profesional de educadoras y Educadores Sociales de Andalucía.*

Resumen de resultados del taller y conclusiones

A este taller acudieron más de setenta y cinco personas, incluido un nutrido grupo de voluntari@s del congreso

La participación e implicación de tod@s l@s asistentes fue en todo momento plena. Desde el primer instante se sintieron totalmente involucrad@s en las tareas a realizar.

Eran muy altas las expectativas que se habían creado tras la inclusión de un taller de estas características en nuestro congreso, tanto para la organización como para l@s congresistas e incluso para mí.

Si bien la sala adjudicada para el desarrollo del taller no reunía las condiciones más favorables, no supuso un gran contratiempo, ya que la colaboración del equipo de voluntari@s y la total disposición de l@s participantes hicieron que pasara desapercibido.

L@s congresistas asistentes a la actividad, pudieron experimentar y comprobar cómo las distintas técnicas, juegos, dinámicas y la metodología empleadas en esta disciplina, pueden formar parte de las herramientas a utilizar en el campo de la educación social.

Si nos remitimos a los objetivos, tanto general como específicos y tras lo observado y experimentado durante el desarrollo del taller, creo que se han cumplido ampliamente los mismos.

Las opiniones verbalizadas por l@s verdader@s protagonistas de la actividad, durante y después del taller y en los posteriores encuentros del congreso, fueron altamente satisfactorias.

.

"**Un día perdido… es un día sin haber reído"**
"Sonreíd y sed felices"

Web: www.sonrieysefeliz.com

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Taller 4. ¡Oriéntate! Taller de Orientación para el empleo de profesionales de la Educación Social

Tallerista: Iratxe Aguilar Ondarza

Orientación vocacional y para la carrera

El taller ORIÉNTATE estaba preparado para orientar a las personas participantes en los siguientes aspectos:

- Orientación Vocacional
- Orientación Profesional
- Orientación Laboral
- Orientación para la Carrera

Debido a la juventud de las personas participantes, y atendiendo a que la mayoría eran estudiantes de Educación Social, el taller se focaliza en:

- Orientación Vocacional
- Orientación para la Carrera

El taller se estructura de la siguiente forma:

PRIMERA PARTE: INFORMACIÓN. "Sitúate en el nuevo contexto. Cultura S XXI"

- Información de la situación en materia de empleo desde el 2008 hasta la actualidad. (CEDEFOP, 2010)
- Información sobre las previsiones de empleo en el marco europeo según datos del informe de la OCDE hasta el año 2020. (CEDEPOP, 2009)

Benito Echevarría (2015)." *No son las carreras las que tienen salida, son las personas".* Pamplona.

CEDEFOP. (2010). *El Empleo en Europa exigirá mñas conocimientos y competencias.* Salómica.

CEDEPOP. (2009). *Futura oferta de Cualificaciones en Europa.* Salónica.

SEGUNDA PARTE: PRÁCTICA. "Descúbrete": Experiencia y emociones como foco de nuestra empleabilidad. Interacción social versus marca personal. Dinámica grupal: Presentación, Role Playing y Evaluación grupal.

- Análisis vocacional y focos de empleabilidad vocacional.
- Adecuación vocacional1 a nuestras competencias profesionales: visión, misión y valores.

Participantes: Las personas participantes del taller fueron en su mayoría estudiantes de Educación Social, también se contó con la participación de una profesional de la Orientación Laboral y una profesional de la Educación Social.

1 Echeverría Benito 2015 Pamplona. "No son las carreras las que tienen salida, son las personas"

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Fecha y **horario**: 22 de abril del 2016 de 16.30 h. a 18 h. Las personas asistentes al taller terminaron de llegar a las 17h. Debido a la tardanza de las personas asistentes, no hubo tiempo para el último apartado de aclaraciones y preguntas. Todas las personas asistentes participaron activamente.

ORIÉNTATE: El Feedback de las personas asistentes fue muy positivo, y agradecieron la oportunidad de Orientación Vocacional y para la Carrera que el VII Congreso de Educación Social, a través del taller ORIÉNTATE, les ofrecía al colectivo de estudiantes de Educación Social para enfocar su profesión en los nuevos contextos socioeconómicos.

METODOLOGÍA: El taller consta de dos partes, una primera parte informativa sobre la situación socioeconómica actual dónde las personas asistentes pueden desarrollar preguntas breves (Debate dirigido). La segunda parte práctica dónde se invita a las personas asistentes a reflexionar sobre su visión, misión y valores; y, cómo adecuarlos al puesto de trabajo ideal dentro del ámbito de la Educación Social. Pata llevar a cabo la interiorización de la profesión vocacional se llevan a cabo dos dinámicas de grupo; la primera de presentación de mi profesión, la segunda a través de un "Role Playing" como ensayo para desenvolverse en la profesión elegida.

Pata terminar el grupo lleva a cabo una evaluación del Role Playing de las competencias de las personas atendiendo a la profesión elegida y según el Role Playing desarrollado.

El taller ORIÉNTATE cuenta con un Power Point de apoyo para la tallerista y un cuadernillo de tareas y documentos de seguimiento del taller para las/os participantes.

CONCLUSIONES:

Las disciplinas vocacionales de nuestras/os futuras/os Educadores Sociales, según el grupo de personas integrantes del taller ORIÉNTATE fueron las siguientes:

1. La Mediación: Mediación Familiar, Mediación Escolar, Mediación Cultual, Orientación Sociolaboral, Intervención Política)
2. La Dinamización Comunitaria: Dinamización Social y Cultural.
3. La Educación Deportiva. Educador/a Deportivo/a
4. La Educación Ambiental y Sostenibilidad Local. Turismo Sostenible.
5.

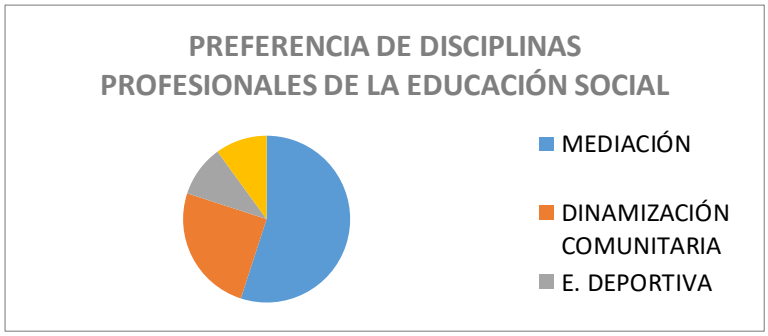


Ilustración 1 PREFERENCIAS VOCACIONALES DE LAS PERSONAS COMPONENTES DEL TALLER ORIÉNTATE

Las preferencias profesionales y/o vocacionales de nuestras/os futuras/os Educadores Sociales, se adecuan a las necesidades Sociales y Educativas de la actualidad. La Mediación Comunitaria se percibe como elemento transformador fundamental de la Sociedad

Aclaraciones, dudas y preguntas. No se realiza por falta de tiempo.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

BIBLIOGRAFÍA

Libros:

ECHEBERRÍA SAMANÉS B. (Coord), ISUS BARADO S., MARTÍNEZ CLARES Mª. P., & SARASOLA ITUARTE L Orientación Profesional (2008) Barcelona Editorial UOC

OCDE (2004). Orientación profesional y políticas públicas. Cómo acortar distancias. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia [ISBN: 84-369-3860-7]. Capítulo 7. El personal de orientación profesional (pp.97-109). http://www.oei.es/etp/orientacion_profesional_politicas_publicas_ocde.pdf

SOBRADO FERNÁNDEZ, L. & CORTÉS PASCUAL, A. (Coords.) (2009). Orientación profesional: Nuevos escenarios y perspectivas. Madrid: Biblioteca Nueva

Documentos y Publicaciones:

ANAYA NIELO, D. & REPETTO TALAVERA, E. Estudio de la madurez vocacional de los estudiantes españoles de educación secundaria mediante el career development inventory-school form. UNED. http://www.uned.es/educacionXX1/pdfs/01-07.pdf

CEDEFOP. El empleo en Europa exigirá más conocimientos y competencias (2010) https://www.sepe.es/contenidos/personas/formacion/refernet/pdf/CEDEFOP-FEBR-2010.pdf

CEDEFOP. Futura oferta de cualificaciones en Europa (2009). www.cedefop.europa.eu/files/8016_es.pdf

COMISIÓN EUROPEA (2008). "Incluir mejor la orientación permanente en las estrategias permanente de educación y formación permanentes".• . Proyecto de Resolución del Consejo y de los Representantes de los Gobiernos de los Estados miembros, de 21 de noviembre de 2008. C/319

HAMEL G. (Abril 2012) Marketing estratégico. Iniciativa, Creatividad, Pasión y Entusiasmo como Fuentes de Éxito Empresarial http://davidmorles.com/iniciativa-creatividad-pasion-y-entusiasmo-como-fuentes-de-exito-empresarial/

HERNÁNDEZ FERNÁNDEZ, Josefina y MARTÍNEZ CLARES, Pilar (1996). Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa. Propuesta metodológica/Volumen 2 // Número 2_1ISSN 1134-4032 // D.L. SE-1138-94

INICIATIVA COLEGIAL DE PEDAGOGOS Y PSICOPEDAGOGOS. "La Orientación Laboral en peligro de extinción" En defensa de nuestra profesión y ante el desamparo de los parados. 13 de Junio del 2012. http://www.icolegiodepedagogos.org/wordpress/?p=888

LIMA, Mª R. (2002) Orientación y Sociedad. La intervención psicológica en orientación de Carrera como medida preventiva de comportamientos adaptativos. Facultad de Psicología y de Ciencias de la Educación de la Universidad de Lisboa http://www.scielo.org.ar/pdf/orisoc/v3/es_v3a08.pdf

Revistas:

ESTEBAN, M. y SÁEZ, J. (2008, Junio). Las profesiones, las competencias y el mercado. Red U. Revista de Docencia Universitaria, número monográfico I1 "Formación centrada en competencias (II)". http://www.redu.m.es/Red_U/m2

HAMEL G. Competing for the Future (with C. K. Prahalad) (Harvard Business School Press, April 1996) ISBN 978-0-87584-716-0 https://hbr.org/1994/07/competing-for-the-future

HAMEL.G. Strategy as Revolution (Harvard Business Review) (1996) https://hbr.org/1996/07/strategy-as-revolution

SÁNCHEZ GARCÍA, M.F (2004). La orientación en España: despegue de una profesión. Revista Española de Orientación y Psicopedagogía, 21 (2), 231-239. http://www.uned.es/reop/pdfs/2010/212%20%20M%20Fe%20Sanchez.pdf

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Taller 5. Cómo gestionar nuestras emociones para sentirnos bien como educadoras y educadores sociales

Tallerista: Andreu Barnés Sera, *Educador Social y Formador de profesionales en el ámbito de Menores.*

Se valora la participación muy positivamente tanto a nivel de asistencia, 70 congresistas, como a nivel de actitud, ya que los asistentes mostraron interés haciendo preguntas, reflexiones, compartiendo vivencias personales... Se valora también, que se consiguieron los objetivos propuestos por el formador, y estos fueron:

- ✓ **Tomar conciencia de las principales emociones que sentimos en nuestra práctica educativa.**

Este objetivo se trabajó dividiendo a los participantes en tres grupos y se les pidió cuáles son las principales emociones que han sentido o sienten en su trabajo como educador/a social. En el caso de los participantes que no trabajan como educadores/as sociales, se les pidió que pensaran en su trabajo actual o en su defecto en su contexto formativo. Posteriormente hicimos la puesta en común, clarificando y diferenciando entre emociones y actitudes o valores, y salieron las siguientes: alegría, tristeza, rabia, miedo, frustración, envidia, alivio, confusión, tensión, sorpresa, satisfacción, orgullo, euforia, ternura.

Continuamos dando respuesta brevemente a interrogantes cómo:

¿Qué son las emociones?

¿Para qué sirven las emociones?

¿Hay emociones básicas?

¿Para qué gestionar nuestras emociones?

¿Qué pasos tenemos que dar para gestionar las emociones?

¿De qué maneras podemos gestionar nuestras emociones?

Finalmente, se hizo una breve explicación de cada una de las emociones que salieron en la puesta en común, y cómo gestionarlas adecuadamente.

- ✓ **Darse cuenta de las reacciones que nuestros destinatarios pueden tener si no regulamos nuestros estados emocionales.**

Abordamos la toma de conciencia y el darnos cuenta de la repercusión que tienen nuestros estados emocionales en las personas con las que trabajamos. Ello se hizo con el apoyo de un power point y con ejemplos reales de la práctica de la intervención socioeducativa. Vimos como las emociones se contagian mutuamente, por ello es importante el autoconocimiento y la regulación emocional, con una doble finalidad: no perjudicar a nuestros destinatarios por la inadecuada gestión de nuestras emociones, y por otro, preservarnos y autocuidarnos de la inadecuada gestión de las emociones de las personas con quienes trabajamos, y a la vez poderles ayudar a su autorregulación emocional.

- ✓ **Dar herramientas para poder gestionar adecuadamente sus emociones.**

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Este objetivo se trabajó en parte cuando explicamos las principales emociones que sienten más frecuentemente como educadores y educadoras sociales y de qué manera gestionarlas adecuadamente. Además hicimos una práctica de autogestión emocional como es mindfulness, herramienta con evidencias empíricas a nivel de reducción del estrés y la ansiedad, así como el aumento de la inteligencia emocional, la mejora del bienestar y satisfacción. El formador explicó brevemente el origen de mindfulness, en qué consiste, la postura a adoptar y la respiración. La práctica tuvo una duración de 7 minutos, y posteriormente se dio un tiempo para aclarar dudas y compartir voluntariamente la experiencia personal. Valorar que hubo un total respeto tanto en el durante como el después de la práctica, y el taller se alargó 30 minutos de forma natural y espontánea.

La metodología del taller fue activa, participativa, práctica y vivencial dentro de las limitaciones de la duración del taller, ya que es un tema extenso, complejo y que suscita interés.

CONCLUSIONES

1ª) La importancia del autoconocimiento como profesionales que ayudamos y acompañamos a personas. A veces creemos que nos conocemos, pero realmente no es así, ya que nos confundimos con las máscaras que nos ponemos. Es difícil conocer a las personas que ayudamos si no hemos hecho el proceso de conocernos a nosotros mismos/as, esto nos acerca más a ellas y nos hace relacionarnos con más humildad y empatía.

2ª) Entender que no hay emociones positivas ni negativas, que todas están porque son necesarias, lo positivo o negativo es la gestión de las mismas.

3ª) Identificar nuestras propias emociones como profesionales para poder gestionarlas adecuadamente, es fundamental para estar mejor con nosotros mismos/as, teniendo en cuenta que como educadores/as sociales trabajamos con personas, y esto hace que sea un trabajo intenso emocionalmente. En consecuencia, nos permite llegar mejor a nuestros destinatarios, vincularnos como elemento clave del acompañamiento educativo, y ayudarles también a gestionar sus emociones. No se puede ayudar a gestionar las emociones de los otros, si primero no se ha hecho el aprendizaje propio.

4ª) Ser conscientes que las emociones se contagian, por ello es importante la gestión adecuada de nuestras emociones como educadores/as sociales para no perjudicar a nuestros destinatarios, y a la vez para preservarnos nosotros/as de los estados emocionales de las personas que ayudamos.

5ª) La Universidad transmite "el saber" del educador y educadora social; poner en práctica lo que sabemos, atrevernos a ello y formarnos más específicamente nos aporta "el saber hacer"; el autoconocimiento, la autorregulación emocional, el crecimiento personal nos permite llegar al "saber ser"; lo anterior facilita que nos tratemos mejor como personas, que seamos más amables cono nosotros mismos/as, nos pacífica y esto hace que tratemos mejor a nuestros destinatarios, seamos más bondadosos, más empáticos, más humildes… y alcancemos la meta final que es "saber estar", para ayudar y acompañar lo mejor posible a nuestros destinatarios, y a la vez sentirnos bien como educadoras y educadores sociales.

ANEXO I.

CÓMO GESTIONAR NUESTRAS EMOCIONES PARA SENTIRNOS BIEN COMO EDUCADORAS Y EDUCADORES SOCIALES

Formador: Andreu Barnés Sera, *Educador Social.*

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Los educadores y educadoras sociales trabajamos desde el vínculo con las personas destinatarias de nuestra acción, porque sabemos que es básico para acompañar en su proceso personal y en la relación de ayuda, no obstante, también sabemos que esto tiene un coste emocional en los profesionales. Por ello, identificaremos las emociones que sentimos más frecuentemente en nuestro ámbito laboral, daremos herramientas para gestionarlas y así tratar de estar y sentirnos lo mejor posible. Esto se hará formando grupos de 5 participantes aproximadamente, a los cuales les pediremos cuáles son las principales emociones que han sentido o sienten en su trabajo como educador/a social (máximo 15) y de qué maneras las gestionan. En el caso que haya participantes que no trabajan como educadores/as sociales, se les pedirá que lo hagan pensando en su trabajo actual o en su defecto en su contexto formativo. El tiempo máximo de trabajo en grupos será de 20 minutos.

Posteriormente haremos una puesta en común, en dónde una persona de cada grupo expondrá lo qué ha trabajado, con la consigna que, si hay coincidencias entre lo que se ha trabajado en pequeño grupo con lo que ya se ha dicho en gran grupo, se omita para ser ágiles, ya que la duración del taller es muy corta. El formador anotará cada una de las emociones en el lado izquierdo de la pizarra, y las maneras de gestionarlas en el lado derecho. El tiempo máximo de exposición será de 15 minutos.

Una vez hecha la puesta en común, el formador abordará aspectos teóricos partiendo del trabajo práctico, participativo y vivencial de los participantes, abordando muy brevemente aspectos que a continuación se desarrollan. El tiempo máximo de exposición será de 15 minutos.

¿Qué son las emociones?

Etimológicamente emoción viene del latín emotio que significa "movimiento o impulso", "aquello que te mueve hacia".

Son reacciones innatas y automáticas que experimentamos durante todo el día, aunque a veces no nos demos cuenta, pero siempre están presentes en nosotros/as.

¿Para qué sirven las emociones?

Sirven para darnos información, ya que nos avisan respecto a qué nos está pasando en el "aquí y ahora" y nos centran en el presente, que es el único momento que existe. Lamentablemente perdemos mucho tiempo de nuestra vida en recordar el pasado (que ya no existe) y pensar en el futuro (que está por venir y no es real).

¿Hay emociones básicas?

Según Paul Ekman, psicólogo estadounidense pionero en el estudio de las emociones y su expresión facial, hay seis emociones básicas porque las expresiones faciales de las emociones no son culturales sino universales, y por tanto tienen un origen biológico. Estas son la alegría, la tristeza, la rabia, el miedo, el asco y la sorpresa.

¿Hay emociones positivas o negativas?

No hay emociones positivas o negativas o mejores o peores, puesto que ninguna emoción es buena o mala en sí misma, todo depende de cómo las gestionemos. Todas las emociones son necesarias y nos aportan aspectos positivos si las gestionamos adecuadamente.

¿Para qué gestionar nuestras emociones?

Gestionar nuestras emociones, nos ayuda a entrar en nuestro interior, nos permite conocernos mejor a nosotros mismos, y por ello conocer e interactuar mejor con los demás, siendo más adaptativos y socialmente más competentes. Nos facilitan nuestro crecimiento personal, y sobre todo vivir de forma más consciente y real. Cuando las emociones no se reconocen o no las gestionamos adecuadamente, las contenemos, no las dejamos salir, es como tenerlas en un contenedor, y lejos de desaparecer siguen estando allí y se manifiestan con síntomas, malestares o somatizaciones…. en definitiva, se convierte en sufrimiento.

¿Qué pasos tenemos que dar para gestionar las emociones?

El primer paso es reconocerlas, darnos cuenta de lo que sentimos, esto nos da la posibilidad de dar respuesta a nuestras necesidades de forma consciente y sana.

El segundo paso es aceptarlas, acoger el sentimiento sea cual sea, sin juzgarnos por sentir lo que sentimos, esto hace que nos validemos y nos cuidemos a la vez que nos responsabilizamos.

El tercer paso es ver cómo se manifiesta en nuestro cuerpo, es decir, dónde la sentimos y qué sensaciones nos provocan.

Finalmente, con los tres pasos anteriores, estamos preparados para gestionarlas, para dejar que la emoción salga y no contenerla. A veces, la gestión consiste en regular la emoción, es decir, graduar su intensidad, ya que en el

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

contexto en el que estamos no podemos sacar la emoción y la tenemos que contener durante un tiempo y por ello la regulamos.

¿De qué maneras podemos gestionar nuestras emociones?

Hay diferentes maneras que nos ayudan a gestionar nuestras emociones, estas son muy personales, y lo que le va bien a una persona no le funciona a otra. Algunas de las formas de gestionar las emociones son:

- ✓ Expresarlas a otra persona y podernos desahogar al sentimos escuchados y entendidos.
- ✓ Hacernos conscientes de los pensamientos que entran en nuestra mente y que nos juzgan, nos culpabilizan, nos desvalorizan, nos fustigan… para quitarles importancia y el poder que quieren ostentar sobre nosotros y así ser más amables con nosotros mismos, tratarnos bien, querernos…
- ✓ Hacer un diario emocional, que permite tomar conciencia de las emociones que he sentido.
- ✓ Corporalmente, hacer deporte, bailar, pasear, llorar, gritar, golpear sin hacerse daño y sin destruir…
- ✓ Hacer actividades que faciliten la expresión como pintura, teatro, yoga…

Continuaremos el taller abordando la toma de conciencia y el darnos cuenta de la repercusión que tienen nuestros estados emocionales en las personas con las que trabajamos. Ello se hará con el apoyo de un power point y con ejemplos reales de la práctica de la intervención socioeducativa. El tiempo máximo es de 15 minutos.

Finalmente, haremos una práctica de autogestión emocional como es el mindfulness, herramienta con evidencias empíricas a nivel de reducción del estrés y la ansiedad, así como el aumento de la inteligencia emocional y la mejora del bienestar y satisfacción. El formador explicará brevemente en un tiempo máximo de 10 minutos, el origen de mindfulness, en qué consiste y la postura a adoptar. La práctica tendrá una duración de 7 minutos. Una vez acabada se dará un tiempo para aclarar dudas que hayan salido sobre la vivencia y compartir voluntariamente la experiencia personal.

Al finalizar el taller se entregará a los participantes un breve cuestionario de evaluación del mismo.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Taller 6. Laboratorio de Ideas: La ciudadanía frente al reto del envejecimiento

Tallerista: Ana Mª Sánchez Córdoba. *Educadora Social, vocal de la Junta del CPEESM*

1- DESCRIPCIÓN DEL TALLER

El taller se inspira en la idea de que el envejecimiento de la población conlleva un proceso de transformación social que requiere, tanto la atención a la diversidad de las generaciones de más edad, como la sensibilización y concienciación de todas las generaciones en la perspectiva del envejecimiento a lo largo del ciclo de la vida. Proponemos analizar los factores que intervienen en este proceso y las medidas adoptar desde la Educación Social, para construir una sociedad sostenible para todas las edades desde los derechos y responsabilidades de ciudadanía.

ASISTENTES. 15 PERSONAS DE LAS 22 INSCRITAS, SEGÚN ME INFORMÓ LA ORGANIZACIÓN DEL CONGRESO DÍAS ANTES DE LA INAUGURACIÓN.

13 mujeres, 2 hombres. Edades comprendidas entre 25 y 62 años.

2-OBJETIVOS

- Reconocer la función social de la Educación social en la promoción del EA, Alv y la Intergeneracionalidad.
- Valorar la acción socioeducativa y la atención a la diversidad desde los equipamientos de atención a personas mayores.
- Colaborar con los colegios profesionales de E. S. para que avalen este ámbito de intervención socioeducativa.

3-PROCESOS METODOLÓGICOS

1- Presentación

PREVISTO:

Breve presentación de las personas que impartirán el taller y de las que participan. Realización de un mapa de edades de las personas que participan para partir de la situación generacional del grupo.

Exposición de motivos de elección de este taller y se responderá a la pregunta de si estamos o no de acuerdo con la idea de que asumir el envejecimiento demográfico supone un reto para la sociedad. Podemos aportar datos del envejecimiento demográfico en las sociedades del siglo XXI, pero es importante partir de la visión que cada persona aporte desde su realidad concreta.

REALIZADO:

Dado el retraso en el inicio del taller DE 20, porque los participantes se fueron incorporando poco a poco, la presentación de los/as participantes se redujo considerablemente. Algunas personas se incorporaron con la presentación realizada.

Se plantearon los objetivos del taller.

2.- Consideración cultural del envejecimiento: Valores y Estereotipos Sociales.

PREVISTO

Dinámica de partida sobre percepciones e ideas asociadas a la vejez, cuyo análisis permita consensuar un diagnóstico de la situación real de la vejez y visibilizar la existencia de

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

estereotipos en relación a los siguientes aspectos: ¿Cómo transmitimos la imagen social de las personas mayores? ¿De qué medios disponen las personas mayores para mostrarse a los demás? ¿Qué imagen social transmiten los medios de comunicación sobre las personas mayores?

Debate: ¿Es necesario un cambio en la consideración del envejecimiento de la población tal y como hoy lo entendemos?

REALIZADO

Se realizó una dinámica entorno a la edad de los participantes que permitió visibilizar aspectos que transmitimos socialmente con la imagen.

No dio tiempo, dado el retraso de inicio, a profundizar en trabajar los estereotipos sobre envejecimiento.

3.- Influencia de la Educación Social en la sensibilización para la construcción de una sociedad para todas las edades.

PREVISTO:

Dinámica: Somos personas mayores que vivimos en un municipio de 30,000 habitantes y colaboramos con una ONG en una experiencia de APS en distintos ámbitos que ofrecerán al AYUNTAMIENTO.

Las personas participantes del taller se agruparán atendiendo a los siguientes ámbitos profesionales: personas mayores, infancia, juventud, sociolaboral y sociosanitario y desde su ámbito elaborarán un proyecto diseñado en clave de intergeneracionalidad.

Se invitará a la reflexión sobre las siguientes cuestiones: ¿Cómo se vive la vejez hoy desde las diferentes edades? ¿Qué esperamos cada grupo de edad de los/as otros/as? ¿Cómo afrontamos vivir en una sociedad que envejece?

REALIZADO: 20´ DE TRABAJO EN GRUPOS Y 15´ DE PUESTA EN COMÚN.

1- APS Mayores: Proyecto de vida comunitaria de apertura de los centros al barrio. Colaboración con centros de personas mayores en ofrecer apoyo al estudio a niños del barrio.

2- APS Sociolaboral: Acompañamiento e búsqueda de empleo. Espacios de encuentros para ayudar a superar los conflictos laborales.

3- APS Infancia, juventud: Taller de cuentos, oficios, inteligencia emocional formado por niños mayores y jóvenes.

4- APS Sociosanitario: En cualquier gimnasio del barrio plantear la salud física como espacio compartido por cualquier ciudadano. Rutas saludables, jóvenes enseñan a mayores nuevas tecnologías, los mayores hábitos alimenticios y medidas respetuosas con el medio ambiente.

4.- CONCLUSIONES

Propuestas de acción para la aportación de la Educación Social al envejecimiento.

Las aportaciones que la Educación social puede realizar a los desafíos del envejecimiento, como disciplina transformadora e integradora:

- Sensibilizar y educar a las personas de todas las generaciones desde el paradigma del EA.
- Diseñar intervenciones socioeducativas para el óptimo desarrollo personal y social a lo largo de todo el ciclo de la vida. Evolución de los modelos de gestión de los equipamientos para personas mayores.
- Propiciar el necesario cambio de valores sobre la vejez y la ruptura de estereotipos que impiden la satisfactoria convivencia de las generaciones de todas las edades.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- Incorporar esta disciplina educativa en el contenido transversal en las políticas sociales y educativas vigentes.
- Legitimar las intervenciones socioeducativas en los espacios y equipamientos formados por personas mayores.
- Trabajar para construir una sociedad para todas las edades.

También estaba previsto presentar con detalle la MISIÓN de la Comisión de Trabajo interterritorial de EA, Alv e Intergeneracionalidad del CGCEES desde su constitución en 2013 a la hora de generar conocimiento, diseñar estrategias metodológicas innovadoras a partir del intercambio de experiencias y buenas prácticas (BBPP), además de la representatividad común de los y las profesionales de la Animación Sociocultural y la Educación Social que trabajamos en el ámbito del Envejecimiento Activo.

También proponer al grupo la elaboración de un manifiesto y declaración de intenciones, que incluyera las medidas socioeducativas que se generen en el taller, para su posterior presentación a los Colegios Profesionales, para su posible aval por el Cgcees y presentación a instituciones y responsables políticos de las distintas administraciones.

Propuesta de creación de Comisiones de EA en todos los colegios profesionales y participación en la Comisión del CGCEES.

RESULTADOS

Como no dio tiempo a profundizar en el tema de la Comisión de EA, contábamos con la participación de una integrante de la Comisión del Cgcees que presentó la situación actual y la necesidad de contar con nuevas incorporaciones.

Los/as participantes mostraron interés por los que se les pidió sus direcciones de correo con el fin de enviarles el dossier que preparé para este taller con tres documentos:

- La educación social en el ámbito del envejecimiento activo, aprendizaje a lo largo de la vida y la intergeneracionalidad.
- Comisión de EA, ALV e Intergeneracionalidad del CPEESM.
- Documentación del taller.
- Bibliografía sobre EA.
- Anexo Resumen del informe sobre envejecimiento en RED, Nº 14, 22/01/2016.

Así mismo, se le facilitó dirección de correo para contactar si desean sumarse a las Comisiones EA presentadas en el taller y ampliar las redes que conectan a los/as educadores/as sociales interterritorial por su interés en el envejecimiento activo.

5-EVALUACIÓN

Preparé un cuestionario de evaluación, que no dio tiempo a pasar. Se realizó una evaluación cualitativa muy rápida. En general, y a pesar del retraso en el inicio, el taller resultó positivo y necesario a los participantes.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Taller 7. ¿De qué y cómo informa el Educador/a Social?, el Informe Socioeducativo (ISE)

Talleristas: Segundo Moyano Mangas, *Docente en Grado Educación Social de la UOC*, César Haba Giménez, *Educador Social, Fundación Diagrama y miembros del CPESRM.*

Acta resumen del taller

La acción formativa propuesta para el Congreso se planteó como un espacio de reflexión-debate en torno a las formas y contenidos de los Informes Socioeducativos que emiten los educadores/as sociales.

Participaron 96 profesionales de la Educación Social.

La sesión se caracterizó por el gran número de intervenciones y preguntas, fruto de ello se hizo una devolución posterior de consultas que no pudieron ser resueltas en el taller.

La alta participación evidenció la necesidad de disponer de un Informe Socioeducativo. El debate parte de concebir el documento como una consecuencia de la iniciada en los diferentes Documentos Profesionalizadores. El ISE es un instrumento que ofrece una información del sujeto, grupo o proyecto atendiendo a los fines de la definición profesional de Educación Social y al requerimiento de la entidad demandante de información.

En la sesión de evidenciaron aquellos temas referentes al ISE que han constituido los principales debates en la Comisión de Trabajo del ISE del CPESRM, recorriendo los siguientes:

1.- De la información y la posición profesional

- Información, Conocimiento y Saber
- Particularidades de la acción socioeducativa: funciones
- Posición del educador social ante el acto de informar

2.- De qué informamos

- Del encargo social al encargo socioeducativo
- Relación con la demanda
- Posición ética: miradas educativas
- Organización del informe: áreas generales y áreas educativas
- ¿Se puede informar de todo?

3.- Cómo informamos

- Estructura del informe
- Escritura del informe: el lenguaje
- Intimidad

4.- Límites y posibilidades de un informe socioeducativo

- Límites de la información: límites de un informe socioeducativo

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- Problematización
- El lugar de lo educativo en los informes
- ¿Evaluación, medición, propuesta, efectos?
- Relación de un informe con los proyectos y con los objetivos.

La intensidad y alta participación, permitió trabajar los puntos 1 y 2 con mayor profundidad, comentando el 3 y 4.

Nuestra profesión se encuentra en un momento óptimo en cuanto a la producción de saber y buenas prácticas, reflejándose en un buen número de artículos, estudios e investigaciones realizados por educadores/as sociales.

Este aspecto ha revertido, progresivamente, en una mayor cultura e identidad profesional, son muchos los educadores/as sociales que están escribiendo y aportando sobre su praxis, enriqueciendo los procedimientos muchos de los procedimientos de la acción socioeducativa. En este marco, se torna fundamental seguir manteniendo una actitud de mayor conocimiento acerca de las necesidades e intereses educativos de los sujetos con los que trabajamos, los proyectos e instituciones, las políticas sociales y educativas y la normativa jurídica. Todas estas cuestiones serán objeto de qué y cómo informar, conformando un ejercicio de responsabilidad y respeto hacia la socialización de las personas con las que trabajamos.

En años anteriores hemos venido recorriendo con mayor o menor acierto las etapas que han construido como profesión Educación Social, iniciándose con las tres vías históricas o preprofesionalizadoras que dan lugar a nuestra figura: la educación especializada, la animación sociocultural y la educación de personas adultas, referenciadas posteriormente en la creación de la diplomatura universitaria. Según el consiguiente Real Decreto 1424/1991, ampliándose también los campos de "educación no formal, educación de adultos (incluidos tercera edad), inserción social de personas desadaptadas y minusválidos, así como en la acción socio-educativa". Criterios siempre incompletos pero que evidencian la evolución en un momento puntual, hasta llegar a aquellas competencias de mayor nivel en el ámbito profesional y universitario que ha supuesto el actual Grado. Un proceso donde se ha pasado de desarrollar acciones concretas pensadas, en la mayoría de los casos por otras profesiones, a acceder a todas las funciones y competencias en el campo socioeducativo, sin perder a la par nuestra dimensión práctica y sustantiva; educar.

El Informe Socioeducativo, se concibe en el presente documento como una consecuencia de la iniciada en los diferentes Documentos Profesionalizadores. El ISE es un instrumento que ofrece una información del sujeto, grupo o proyecto atendiendo a los fines de la definición profesional de Educación Social y al requerimiento de la entidad demandante de información. En todos los casos se realiza a demanda de otra institución, profesional o individuo particular, donde el educador/a social mediante un documento técnico, explicita la situación actual del individuo, grupo o proyecto en función del encargo requerido. El ISE, así, no se corresponde con un proyecto, memoria, dictamen, proposición de trabajo, fichas de registro o incidencia.

El ISE es un instrumento técnico que apuesta por informar veraz y contrastadamente de los efectos que produce en el sujeto la acción socioeducativa que pone en juego el profesional en relación a sus aprendizajes, logros y progresos en una determinada situación, consulta o demanda. De este modo, el ISE sirve como herramienta de información, asesoramiento o coordinación con otros profesionales.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Taller 8. "Me veo en tus OJOS: PODER y participación en la Educación Social"

Tallerista: Davinia de Ramón. *Educadora Social.* [1]

Para poder identificar las aportaciones al taller desde RRSS se utiliza el #hashtag **#poderparticipativo** y el propio del congreso **#7congreduso**, con los mismos se puede hacer un seguimiento de las aportaciones de los participantes y de las talleristas.

El taller comenzó lanzando una pregunta al aire a las personas participantes acerca de qué es el poder, estas fueron las aportaciones:

¿Qué es el poder?

- Información
- Conocimiento
- Decisión
- Amor

Durante el desarrollo de la dinámica grupal se recogen las siguientes ideas, nacidas de reflexiones de las personas participantes. Comentarios sobre el poder a partir de lo que ocurre en el taller…

- El poder asusta
- El poder se junta

En cuanto a las emociones compartidas en el taller relacionadas con la participación en el taller estas son las ideas compartidas: *¿Cómo os habéis sentido?*

- Con poder
- Dinámico, participativo
- Muy a gusto en el grupo
- Hemos compartido muchas cosas

Respecto al trabaja en grupo estos son algunas de las reflexiones recogidas de las personas participantes: *¿Cómo habéis trabajado en grupo?*

- En consenso
- Identificando personas con capacidad de liderazgo
- La participación y los consensos necesitan tempos más lentos, con más reflexión. Esta rapidez hace que salgan líderes, no deja pensar en cómo responder a la presión
- He encontrado el espacio que necesitábamos en el congreso.
- Al aire libre.

Más experiencias

- (Respecto al trabajo en grupo) Sí son cosas importantes, sí hay que tener consenso, pero en este caso hemos dado más importancia a otros puntos, en este caso, la parte relacional del grupo.

Respecto a los elementos de poder identificados tanto dentro del FIBES como fuera: (Anexo fotos). Elementos de poder

- Se nos limita el acceso a internet.

1 Co-Fundadora y Formadora en Anaida. Iniciativas educativas, sociales y Culturales, Monitora de Juventud en Casa Jove La Torta del Ayuntamiento de Picassent y Profesora en Abast Animació.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- El pensamiento, los jóvenes, no lo tienen en la calle, sino cada vez más en las redes sociales.
- Tiempo.
- Cúpula.
- Información.

Datos cuantitativos

Los datos cuantitativos fueron recogidos a la finalización del taller mediante la herramienta Kahoot,[2] (Los resultados, tal y como son proporcionados por el programa, se adjuntan al documento de conclusiones). Esta herramienta nos permitió evaluar el taller de forma anónima mediante cinco cuestiones:

1.- ¿Crees que la participación en el taller por parte de las personas asistentes ha sido adecuada?

2.- En el trabajo grupal, ¿Se han trabajado los aspectos funcionales y relacionales del grupo?

3.- ¿Te ha parecido adecuado el tiempo dedicado al taller?

4.- ¿Y el espacio?

5.- ¿Qué te ha parecido la dinamización del taller?

Los resultados obtenidos se encuentran en la siguiente tabla:

¿Crees que la participación en el taller por parte de las personas asistentes ha sido adecuada?	En el trabajo grupal ¿se han trabajado los aspectos funcionales y relacionales del grupo?	¿Te ha parecido adecuado el tiempo dedicado al taller?	¿Y el espacio?	¿Qué te ha parecido la dinamización del taller?
Si	Ambos	Si	Ha sido ideal	Buena
Si	Solo los funcionales	Si	Ha sido ideal	Regular
Si	Ambos	Debería haber durado más	Debería haber sido más grande	Buena
Si	Ambos	Debería haber durado más	Ha sido ideal	Buena
Si	Ambos	Si	Ha sido ideal	Buena
Si	Ambos	Si	Ha sido ideal	Buena
Si	Solo los relacionales	Debería haber durado más	otros	Mala
Si	Solo los relacionales	Si	Ha sido ideal	Buena
No	Ambos	Debería haber durado más	Ha sido ideal	Buena
Si	Ambos	Debería haber durado más	Ha sido ideal	Buena
Si	Solo los relacionales	Debería haber durado más	Ha sido ideal	Regular
Si	Ambos	Debería haber durado menos	Ha sido ideal	Buena
Si	Ambos	Debería haber durado más	Ha sido ideal	Buena
Si		Si	Debería haber sido más grande	Buena
	Ambos	Si	Ha sido ideal	Buena
Si		Debería haber durado más	Ha sido ideal	Buena
Si		Si	Ha sido ideal	Regular
Si		Debería haber durado menos	otros	Buena
		No	otros	Buena

2 Kahoot! es una plataforma de aprendizaje mixto basado en el juego, permitiendo a los educadores y estudiantes investigar, crear, colaborar y compartir conocimientos. Se ofrece a los estudiantes una voz en el aula, y permite a los educadores que se dediquen y centren sus estudiantes a través del juego y la creatividad.(Creadores de kahoot)

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Aportaciones de la tallerista:

a) Propuestas de mejora:

- Necesidad de conexión a internet para todas las personas participantes.
- Necesidad de conocer el número de personas participantes con anterioridad.
- Disponer de una cantidad de tiempo mayor.

b) Reflexiones por parte de la persona tallerista.

- Lejanía de la profesión con las TIC.
- Gran predisposición al trabajo grupal.

Anexos

Capturas de Twitter (#poderparticipativo #7congreduso)

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Fotos

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Taller 9. Reflexión crítica sobre el Código Deontológico e la Educación Social

Tallerista: Iñaki Rodríguez Cueto, *educador social. Comisión de Ética y Deontología del Colegio de Educadores/as del País Vasco.*

El Código Deontológico del Educador/a Social fue aprobado en el año 2007 en el Congreso de Toledo. Desde entonces se ha desarrollado una tarea profesional encaminada a la creación de Comisiones de Ética y Deontología en los Colegios Profesionales con el objetivo de dar a conocer el Código y servir de apoyo ético a los educadores/as sociales en el ejercicio de su profesión.

Sin embargo, ante la dificultad de que la gran mayoría de los Colegios de Educadoras y Educadores Sociales que se han ido creando en distintas Autonomías del Estado no poseen una Comisión de Ética Profesional y dada la importancia de la misma para cualquier profesión, pero en especial para la Educación Social por el tipo de personas con las que trabaja, los ámbitos donde desarrolla su labor y las condiciones de su trabajo, el GHEE-CEESPV propuso, en el año 2012, al Consejo General de Colegios de Educadores y Educadoras Sociales iniciar acciones para alentar la creación de esta Comisión en los Colegios o Asociaciones en donde todavía no existiera o el fortalecimiento de la misma si ya hubiera sido creada.

Una vez aprobada la propuesta se inicia un trabajo para alentar la puesta en marcha o el mantenimiento de dichas comisiones.

La Ética y la Deontología Profesionales se revelan como dos de los mayores intereses de los Colegios puesto que ambas son fuerzas dinamizadoras de la prestación de los servicios profesionales a los ciudadanos y, a la vez, fundamentos de la calidad y responsabilidad en la ejecución de los mismos. En este sentido, la Comisión de Ética y Deontología asume funciones trascendentales para el presente y el futuro de la profesión puesto que están atentas y vigilantes a que los profesionales en sus prácticas no desvirtúen ni se alejen de su auténtico "éthos".

Además de estas razones comunes, otra específica de nuestra profesión Educación Social para alentar la creación o la actividad de las Comisiones de Ética y Deontología en los Colegios es la toma de conciencia de la situación por la que está pasando la sociedad actual en la que está en crisis no sólo el sistema económico sino, principalmente, el de los valores. El sistema causante de esta crisis ha conducido, y continúa haciéndolo, a muchos colectivos a la exclusión y la marginación y esto se hace con un sentido de impunidad y frialdad por parte de los rectores de esta sociedad basándose en leyes injustas.

Nuestra profesión presta sus servicios principalmente a este tipo de personas, pero al mismo tiempo ella misma corre el riesgo de la exclusión y marginación por culpa de intereses centrados en otros valores –concretados en políticas sociales nefastas- propios del sistema en el que estamos inmersos. En medio de esta barbarie actual, los profesionales educadores y educadoras sociales no sólo están obligados a ser responsables de hacer bien su trabajo sino que necesitan plantearse la intervención socioeducativa desde una ética de la resistencia donde la voz de los que sufren tenga un amplificador en la voz crítica de estos profesionales a este sistema éticamente injusto.

Fruto de esta reflexión y de trabajo desarrollado, se convoca el I Encuentro Deontológico Estatal en el año 2015, en Bilbao, donde se reflexionó precisamente sobre la importancia de las Comisiones de

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Ética y Deontología. Dicho encuentro se denominó "La Comisión Deontológica como herramienta de reflexión ética".

De aquel encuentro se sacaron varias conclusiones, entre ellas la necesidad de actualizar el Código Deontológico del Educador/a Social.

En un estudio desarrollado en el País Vasco (2012-13) para sobre el conocimiento y la utilidad del mismo se puso de manifiesto, entre cosas, lo siguiente:

✖ El Código Deontológico no es un documento desconocido. Ahora bien, es poco utilizado, a pesar de que existe preocupación por los valores que se transmiten.

✖ Las modificaciones pueden esperar. El Código aprobado en Toledo en 2007, es un buen Código que tiene que ser más conocido y utilizado.

✖ Que será necesario organizar más encuentros de reflexión ética que tengan como objetivo el debate de casos conflictivos y, por otro lado, un proceso de aprendizaje y de generación de conocimiento.

✖ Que será necesario atender a las necesidades de formación y coordinarlo con la Universidad.

✖ Que será necesario desde el Colegio Profesional de Educadores/as Sociales difundir el Código entre sus asociados/as, entre las organizaciones, en la Universidad y en la sociedad en general.

Sin embargo, desde la Comisión de Ética y Deontología del Colegio de Educadores/as del País Vasco se decidió comenzar una reflexión crítica del Código Deontológico. Las razones que impulsaron tal decisión han sido generadas por el aumento de situaciones conflictivas que escapan a la orientación ética que debe dar el Código Deontológico.

La situación político-social, las situaciones críticas de muchas de las personas con las que se trabaja, el aumento de las agresiones a educadores/as, la falta de responsabilidad de muchas empresas, el triunfo de los valores individuales y un largo etcétera, ha hecho que nos pusiéramos manos a la obra y durante varios meses se ha trabajado en dicho texto.

También se propuso que fuera en el contexto del Congreso de Educación Social, donde se pudiera llevar a cabo el II Encuentro Deontológico Estatal y aquí, poder analizar y debatir las posibles modificaciones a introducir en el propio Código.

Por tanto, los objetivos para este Encuentro serían los siguientes:

6. Que podamos participar todos los referentes deontológicos de todos los Colegios Profesionales.
7. Que podamos informar sobre la marcha de las Comisiones de Ética y Deontología de cada Colegio y sobre las necesidades que existen para su desarrollo.
8. Que podamos reflexionar críticamente sobre el Código Deontológico a partir del documento propuesto que se os enviará en breve. Así tendréis tiempo para poderlo valorar, analizar y redactar propuestas para llevar al Encuentro.
9. Que podamos finalizar el Encuentro con compromisos concretos. Tanto a nivel del Código Deontológico, como de las propias Comisiones de Ética y Deontología.
10. Que podamos redactar unas conclusiones a tener en cuenta en el Congreso.

Esperamos, por tanto, contar con todos/as los referentes deontológicos para poder llevar a cabo una reflexión crítica del Código Deontológico del Educador/a Social.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Taller 10. STOP Rumores

Talleristas: Azahara Leal del Pozo y Youssef El Ayad. *Educadora y educador social comunitario. Diversidad cultural y migración, de la Federación Andalucía Acoge.*

Resumen de resultados de los talleres y conclusiones.

El taller desarrollado ha tenido como objetivos principales, por un lado, presentar la iniciativa Stop Rumores invitando a la adhesión y su difusión, y por otro lado compartir con los y las profesionales de la educación social recursos que ayuden a desmontar rumores, generando actitudes críticas en las personas.

Uno de los pilares de la estrategia Stop Rumores, impulsada por la Federación Andalucía Acoge, es su orientación hacia el trabajo en red y la capacidad de efecto multiplicador que ello conlleva. Los materiales generados en la iniciativa, recursos y material formativo están abiertos a todas las personas y entidades que quieran adherirse a la iniciativa. Pero el recurso más importante para la estrategia Stop Rumores son los recursos humanos, son los "Agentes Antirrumores". Los Agentes Antirrumores, son personas que han asumido los conocimientos y las herramientas para luchar contra los rumores en cualquier contexto.

Por lo tanto, el hecho de desarrollar el taller en el Congreso Nacional de Educación Social nos ha brindado una gran oportunidad para que la estrategia sea conocida y replicada y desarrollada en diferentes lugares, contextos y ámbitos a través de los y las profesionales de la educación social.

El grupo que participó en el taller estaba formado por personas con un perfil muy heterogéneo. La heterogeneidad dentro del grupo respondía a diferentes trayectorias laborales, ámbito de trabajo, género, origen sociocultural, lugar de trabajo, intereses y expectativas de cara a aplicar la metodología.

La heterogeneidad en el grupo permitió que el taller se desarrollase de forma más enriquecedora contando con las experiencias y conocimientos previos de las personas participantes.

El hecho de desarrollar el taller con profesionales de la educación social que trabajan día a día con personas en contextos de diversidad, nos hizo plantear el taller desde dos perspectivas:

- La influencia de los estereotipos y prejuicios en los y las profesionales, y cómo estos nos influyen en la acción socioeducativa que realizamos. Especialmente en las expectativas que proyectamos hacia las personas a las que acompañamos, en base a los estereotipos y prejuicios que podamos tener sobre el "colectivo" al que pertenecen y como estos estereotipos merman la calidad de la intervención que realicemos.
- La influencia de los estereotipos y prejuicios y rumores que circulan en el ámbito de trabajo en el que desarrollamos la acción socioeducativa y en las personas a las que acompañamos.

Para ello se trabajó el taller desde una metodología práctica y vivencial, desarrollando los contenidos planteados a partir el desarrollo de dos role playing, reflejando situaciones reales con las que nos podemos encontrar en nuestro ámbito privado y en el ámbito laboral como educadores y educadoras sociales.

Previamente al desarrollo de los rol playing se explicó brevemente los recursos de los que disponía la estrategia y la diversidad de grupos, lugares y ámbitos en los que se había trabajado, con el objetivo de mostrar la adaptabilidad y posibilidad de replicar la estrategia y los recursos de los que dispone.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Acabar con los rumores resulta una tarea complicada. La inmigración es uno de los ámbitos que se han visto más afectado por estas medias verdades. Toda la información lo más objetiva posible nos va a permitir luchar contra los rumores. La información aportada en el Proyecto Stop Rumores se basa en fuentes fiables y verificadas a través de las cuales disponemos de argumentos claros y concisos para desenterrar la verdad y sacarla a relucir.

Pero para luchar con los rumores no basta con aportar datos objetivos, porque los rumores cuentan con una raíz muy importante en el plano emocional de las personas.
Para ello es necesario desarrollar y tener en cuenta una serie de habilidades, para la comunicación interpersonal.

A partir de la realización del rol playing se analizaron las habilidades más necesarias para desactivar un rumor, así como con las que más dificultades tenemos al desarrollarlas como son la empatía en situaciones de conflicto y agresión, y la capacidad para encontrar en el momento para desactivar un rumor.

Posteriormente a nivel grupal se analizó la posibilidad y forma que cada participante podía tener para desarrollar la estrategia en su ámbito de trabajo.

Se incidió a nivel grupal en la necesidad de trabajar y luchar contra los rumores de forma transversal en las acciones socioeducativas que desarrollamos, a la vez que en nuestra vida personal, por la gran influencia que estos tienen en la convivencia.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

EXPERIENCIAS

Espacio 1. Educación de Calle.

1.1 . Adolescentes Quiksilvers y Carharts.
*Autoría: Jon Diez Esteibar (**Enlace a experiencia**)*
1.2 . La educación de calle en la ciudad de Zamora.
*Autoría: Lorenzo Antonio Salamanca García (**Enlace a experiencia**)*
1.3 . Asperones Avanza.
*Autoría: Rocío Alcaide Vives (**Enlace a experiencia**)*
1.4 . El teatro de la improvisación.
*Autoría: Cristina Benesey Ruiz (**Enlace a experiencia**)*
1.5 . Patina y lucha.
*Autoría: Antonio Alcántara Alcántara (**Enlace a experiencia**)*

Espacio 2. Formación.

2.1. La formación a través de la práctica reflexiva.
*Autoría: Carmen Enrique Mirón (**Enlace a experiencia**)*
2.2. Particip-acción y re-acción.
*Autoría: Rafael Calvo de León (**Enlace a experiencia**)*
2.3. Ferrer y Guardia.
*Autoría: Judith Martín Lucas (**Enlace a experiencia**)*
2.4. Circo educación y transformación social.
*Autoría: Antonio Alcántara Alcántara (**Enlace a experiencia**)*
2.5. Anaida.
*Autoría: Davinia de Ramón Felguera (**Enlace a experiencia**)*

Espacio 3. Género.

3.1. Vestido de boda.
*Autoría: Naiara González Fontenla. (**Enlace a experiencia**)*
3.2. Programa motivacional/adicciones.
*Autoría: Isabel Mª Piñeiro Jiménez (**Enlace a experiencia**)*
3.3. Impulsar la transformación social.
*Autoría: Carmen Villora Sánchez (**Enlace a experiencia**)*
3.4. Princesas guerreras.
*Autoría: Natalia Gómez Romero (**Enlace a experiencia**)*
3.5. Proyecto de educación afectiva sexual "a la carta".
*Autoría: Teresa Ramos Díaz (**Enlace a experiencia**)*

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Espacio 4. ***Ámbitos Diversos I.***

4.1. Envejecimiento activo y solidaridad.
*Autoría: Gema Belchí Romero (**Enlace a experiencia**)*
4.2. Participación y corresponsabilidad.
*Autoría: María Barba Núñez (**Enlace a experiencia**)*
4.3. Huerta comunitaria Ca n´Anglada.
*Autoría: Montserrat Hernández (**Enlace a experiencia**)*
4.4. Módulo 6 unidad de jóvenes.
*Autoría: Ignacio Heredero Manzano (**Enlace a experiencia**)*
4. 5. Los/as adolescentes como participantes en el proceso de desarrollo integral.
*Autoría: Marcelo Viera Abelleira (**Enlace a experiencia**)*

Espacio 5. ***Ámbitos Diversos II.***

5.1. Etiquetaje de niños con síndrome de Down.
*Autoría: Paz Rodríguez del Rincón (**Enlace a experiencia**)*
5.2. Beneficios colaterales del acogimiento profesional.
*Autoría: Toni Rubio Nicás (**Enlace a experiencia**)*
5.3. Acogimiento residencial.
*Autoría: Eneritz de Madariaga Martín (**Enlace a experiencia**)*
5.4. "Construyendo sonrisas"
*Autoría: Cloty López Martínez (**Enlace a experiencia**)*
5.5. Mindfulness y educación emocional.
*Autoría: Carmen Carretero Moreno (**Enlace a experiencia**)*

Otras Experiencias

6.1. **Evaluación de proceso en el Proyecto de Investigación sobre la Historia de la Educación Social y ámbitos de actuación en la provincia de Almería**. (1970-2014)
*Autoría: María Fernández Lorenzo, Isabel Pilar Agüera Parra, Remedios Marín Fernández, Dolores Viruela Moreno, Adrián Marcelo Cardozo Cusi, Fabiola Chacón, María José Martínez Jiménez, Isabel Gema Martín Sánchez, Sonia Vizcaíno, María Adela Pozo, Dolores Rodríguez Martínez y Juan Sebastián Fernández Prados. Almería. (**Enlace a experiencia**)*
6.2. **La Educación Social en la competencia digital.**
*Autoría: Equipo Educablog (**Enlace a experiencia**)*
6.3. **Doce nubes.**
*Autoría: Loly Rodríguez (**Enlace a experiencia**)*
6.4. **Proyecto Hoqhey Ciudad con el F.C. Barcelona Stick**
*Autoría: Roger Barrachina Terrades (**Enlace a experiencia**).*
6.5. **Red de promoción de los buenos tratos a la infancia y adolescencia**
*Autoría: Yolanda Unanua Villava (**Enlace a experiencia**)*
6.6. **Saturnianos en Sevilla.**
*Autoría: Marco Antonio Navarro Maldonado (**Enlace a experiencia**)*

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Experiencia. Espacio 1.
Educación de Calle

ADOLESCENTES QUICKSILVERS Y CARHARTS

Jon Diez Esteibar

La experiencia de trabajo que quiero presentar se desarrolla en el municipio de Hondarribia, Gipuzkoa, un pueblo costero donde la desembocadura del rio Bidasoa hace de frontera con Hendaia, Francia. Se sitúa en la comarca del Bidasoa que la constituyen Irún, Hendaia y Hondarribia.

Hondarribia es un pueblo tremendamente bonito, un pueblo pequeño de unos 15 mil habitantes, un pueblo pesquero y rural a la vez. Tiene un precioso monte, llamado Jaizkibel, una hermosa playa, es una ciudad amurallada con un casco viejo en su interior de escándalo. Seguramente está reconocida como uno de los lugares más bonitos de la península, súper turístico, muy visitado por gente de todo el mundo. Hoy en día el turismo es uno de sus motores económicos, potenciado por la gastronomía y un entorno que ofrece una calidad de vida que es la "envidia de todo el mundo".

Podríamos decir que el nivel socioeconómico de Hondarribia es alto, donde en los últimos años ha sido elegido como lugar de residencia para familias de gente con buenos puestos de trabajo y estatus social y económico alto.

A nivel de infraestructuras tampoco se puede quejar, dispone de puerto deportivo, puerto pesquero, una playa enorme, un polideportivo con grandes instalaciones y servicios, gazteleku, asociación musical con locales de ensayo y sala de conciertos, un auditorio etc. Tiene parques e instalaciones deportivas en diferentes barrios. En definitiva, es un pueblo pequeño, increíblemente bonito, con todo tipo de infraestructuras y recursos que hace que la calidad de vida sea exquisita. ¡Ah!!! Y tiene hasta aeropuerto. Muy pequeño, pero aeropuerto.

Yo soy de Donostia y conocía Hondarribia gracias a mi padre, nos llevaba de pequeños a ver despegar y aterrizar aviones, también íbamos a pescar y los domingos de verano nos íbamos a Guadalupe a comernos nuestra paella y todas esas cosas que ahora ya casi no se hacen. Me encantaba Hondarribia.

Hace 18 años estaba realizando las prácticas de educación social en el programa de educación de calle de Andoain, donde aprendí muchísimas cosas. Me acuerdo que el contexto en el que trabajaba y los jóvenes con los que tuve la posibilidad de aprender a ser educador, era muy duro, había todo tipo de situaciones complicadas en la vida de esos menores y sus familias, tenían necesidades de todo tipo, ya sabéis de lo que hablo. ¡Fue una experiencia increíble que me reafirmó en mi convicción de ser educador social y si era de calle, él no va más!

Me acuerdo que por aquel entonces había unos cuantos programas de educación de calle por Guipúzcoa, nos coordinábamos y hacíamos intercambios y actividades de ocio con los educadores y menores de esos programas de calle. Esa etapa en la que me dio a conocer el programa de Andoain y de otros municipios, así como el contexto en el que se desarrollaban, así como y su realidad, me pusieron en mi sitio y me alentaron para continuar en mi camino profesional como educador.

Y también me acuerdo que me marcó o se me quedo grabado que todos esos programas de educación de calle o medio abierto como se dice, estaban enmarcados técnicamente y hablando bien como,

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

"intervención socioeducativa con menores en situación de riesgo", creo que se llamaban así. Así lo viví y así me quede enganchado a esta práctica como educador.

En esta etapa y con este chute de emociones y sentimiento de "yo he nacido para ser educador y salvar a los chavales de sus penurias", también me encuentro con profesionales que llevan mucho tiempo trabajando y que ahora son grandes amigos y colegas. ¡Como las casualidades no existen me proponen trabajar como educador de calle nada más y nada menos que en Hondarribia!!!!

Ritxar, que fue el que me hizo la propuesta, me hablo ya de un proyecto de educación de calle pero dentro de un servicio municipal de prevención comunitaria en Hondarribia, que a la vez iba desarrollar el plan municipal de prevención comunitaria de las drogodependencias, vamos un lio en el que nos embarcamos y que 18 años después todavía por lo menos yo sigo navegando. En aquella época hablar de prevención comunitaria era como hablar de una serie americana.

Estaba atraído y nervioso por comenzar cuanto antes en esta majarada porque era una oportunidad muy grande para mí. Pero ya por aquel entonces me acuerdo que cuando les comente a mis compañeros de la universidad, a mis amigos de toda la vida y a la familia, que iba a trabajar como educador en un lugar tan t bonito como Hondarribia me miraban sobre todo mis compañeros de la universidad con ojos incrédulos y me decían:

¿Pero ese proyecto hace falta en Hondarribia? ¿Hace falta el trabajo de unos educadores sociales en lugar tan bonito como Hondarribi? Había una etiqueta ya marcada. En Hondarribia hay gente bien, con las necesidades básicas bien cubiertas, gente de pasta que no tienen carencias de ningún tipo que todo lo tienen hecho, que no tienen ningún problema. Eso es lo que yo recibía de aquellas personas que iban para educadores sociales como yo.

De alguna manera yo les entendía, ya que parecía que toda intervención socioeducativa y más en medio abierto, deben ir dirigidos solo a aquellas jóvenes que están en situación de riesgo. Yo también lo había mamado, pero después de 18 años como educado de calle en El Servicio de Prevención Comunitaria de Hondarribia he aprendido que la intervención socioeducativa desde una perspectiva comunitaria y preventiva es posible y necesaria no solo en los contextos o donde mayores indicadores de riesgo hay. Trabajamos en la promoción de la salud, en mejorar la calidad de vida y potenciar los estilos de vida saludables.

El servicio municipal de prevención comunitaria nace 1998 después de tres meses de un proceso participativo, la mítica investigación acción participativa, en la que nos conectamos con los colegios, profesionales de la salud, profesores, asociaciones deportivas y culturales y jóvenes. Necesitábamos conocer la comunidad y sus necesidades. Con todo esto se da el pistoletazo de salida a Hondarribiko Prebentzio Komunitarioko Zerbitzua. Teníamos y tenemos como objetivo mejorar la calidad de vida de toda la comunidad mediante propuestas programas y proyectos donde los beneficiarios y lo protagonistas eran, repito, la comunidad, los ciudadanos y las ciudadanas.

Los primeros contactos con los jóvenes resultaron más complicados de lo que creía, los callejeros siempre estamos en primera línea observando los lugares donde se relacionan los jóvenes, conocerles, escucharles vincularnos a ellos, y sobre todo construir experiencias positivas en común. Al ser un contexto aparentemente favorecedor donde todo es tan bonito, hay tanto de todo y tengo "todo lo que me falta" y si no me lo compran que nuestra presencia les inquietaba, no la entendían ni los jóvenes ni los adultos ni la de servicios sociales creo yo. Quiero decir, era un terreno totalmente virgen y en época de innovación y creación de recursos en el área de lo social, además nos llamábamos Prevención comunitaria, difícil de explicar.

Nos percibían como una amenaza, pensaban que íbamos con el objetivo de buscar sus puntos de débiles, como si fuésemos a prejuzgarlos, a indagar en sus vidas. Percibía una barrera, un aquí nadie tiene ningún problema o… ¿a qué vienes, a decirme que no me drogue? Estaban acojonados. Y lo más importante : tener un problema es portar un estigma esto pasa en todos los sitios, pero en Hondarribia a más de unos cuantos le aterrorizaba poder hablar y compartir dudas, abrirse y tratar de buscar la solución sea cual sea la magnitud del problema o de su necesidad. Los problemas debajo de las

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

baldosas. Es como si no se pudiese mostrar una debilidad y escarbar en eso es difícil. Encima en un pueblo donde todos se conocen y todos se enteran de TODO.

No sabría decir cuánto tiempo, pero entre todos rompimos esa barrera y empezamos a relacionarnos y a plantear y realizar todo tipo de experiencias significativas, experiencias socioeducativas que a la larga, todos recuerdan como oro en paño. Hemos pasado de ser los antidrogas a ser los de Preven. Ahora resumido parece que ha sido rápido pero ha habido que trabajar desde la normalidad y con mucho tacto para que nos llamen los Prebentzyuak (los de Preven)

En educación de calle, es clave la intervención socioeducativa individual grupal y comunitaria, pero creemos que también es válido que sea desde un modelo preventivo y desde la promoción de la salud en la que los jóvenes o los grupos naturales que lo deseen son sujetos de un acompañamiento socioeducativo, sin excluir a nadie. No solo tenemos el encargo de estar presentes y acompañaren las necesidades de un joven cuya situación está llena de indicadores de desprotección grave leves y moderados, debemos acercarnos a todos, escucharlos a todos y ofrecerles y dar respuestas a aquello que creemos entre todos que puede ser o les pueda aportar una experiencia significativa en sus vidas, así como dar respuesta a situaciones que generan inseguridad, miedo, frustración en la etapa adolescente, sin discriminar al más desfavorecido ni al no desfavorecido.

Sigo diciendo que Hondarribia sigue siendo un lugar donde hay niños y niñas Quiksilver esto es, sin ánimo de ofender a nadie, es una población que en su mayoría las necesidades las tiene muy cubiertas. Pero tanto unos como otros crecen juntos y se relacionan juntos, y si trabajamos en un modelo basado en la prevención debemos estar presentes para todos. Para no llegar a lo designado, machacado y en muchas ocasiones tarde y mal. Tampoco podemos obviar que en la comunidad conviven niños jóvenes y adultos, que tienen mayores desigualdades y posibilidades que otros. Acompañemos a los que mayor desigualdad tienen, al que menos recursos tienen, pero junto al resto.

Desde este modelo de prevención comunitaria y con los recursos que afortunadamente disponemos en esta ciudad, trabajamos en la generación de estilos de vida saludables de manera normalizadora e integradora. Para todos los públicos.

Desde el programa de medio abierto hemos creado desde la vinculación, respeto y no estigmatización experiencias socioeducativas muy diferentes atendiendo a demandas y situaciones que todo adolescente está atravesando.

El perfil de niño pudiente y Quiksilver tiene ventajas como lo son, tener muchas necesidades cubiertas. Tienen ropa de gran calidad, videojuegos, consolas, viajes y vacaciones familiares en lugares que otros lamentablemente nunca irán. Disponen de una gran paga, de materiales deportivos para prácticas deportivas muy atractivas. Estudian en buenos colegios, si quieren tocar la guitarra tienen la mejor. Van a particulares, clases de inglés, en verano se van a perfeccionar el inglés a estados unidos, Irlanda, Londres….

Está claro que desarrollarse en este contexto y con estos recursos y en un entorno saludable lo tienen mejor que los que en mayor desigualdad y carencias tienen. Pero no siempre es así, desde mi experiencia me encontrado con situaciones de menores con perfiles totalmente diferentes donde el que verdaderamente viviendo en un contexto desfavorecido ha logrado hacer frente a situaciones adversas y por el contrario el menor que ha crecido en un contexto increíblemente acomodado, nunca pensaríamos que iba a ser valorado como un caso de desprotección muy grave por la Diputación.

Hay muchas diferencias entre estos adolescentes todos las sabemos, pero viven sienten y padecen situaciones que son las mismas. Pero no todos saben y tienen habilidades para poder salir de ellas.

Pero un niño o adolescente Quiksilver también y cómo no!, tiene necesidades afectivas, autoestima baja en momentos determinados, tiene ganas de relacionarse con gente, ser querido, competente y aceptado en su grupo de amigos, quiere gustar a las chicas y a los chicos, sufre porque sus padres se separan, sienten que lo tienen todo, pero hablan de vacío, de miedos, de inseguridades, de poco reconocimiento, de tener la presión de cumplir las expectativas de otros que ellos ni se han planteado, y un sinfín de ejemplos. Vivir en un contexto de estatus social alto garantiza o aporta bienestar pero

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

también hace que las diferencias que existen sean evidentes. Se presupone y la comunidad así lo hace ver, que no tienen necesidades y que no pueden flaquear y muchas veces se ponen como corazas o capas como una cebolla, para que la apariencia sea como un, aquí no pasa nada y las necesidades emocionales y de otro tipo debajo de las baldosas. No sé si me explico. Hemos tenido que escarbar mucho en ellos para llegar a poder captar sus necesidades porque todos las tenemos. Sin excepción.

Y en general todos están en la carrera de ser joven, bien educados ante la sociedad, buenos estudiantes, deportistas, tener grandes habilidades sociales, ser guapos, tener 400 seguidores en instagram. Lo que no disponen es de tiempo para divertirse con los iguales, para empalizar con las vidas de los otros, para aburrirse o parar a pensar, y muchas veces para motivarse.

¿TE PAGAN POR HACER ESTO?

Proyectos de ocio saludable.

- Cuantas veces me habrán preguntado y ¿te pagan por hacer esto? Voy a utilizar esta frase para enumeras experiencias socioeducativas que dan respuesta a que es lo que hacemos.

Me han pagado por realizar innumerables proyectos basados en experiencias a través del deporte. Me han pagado por ir a surfear con numerosos jóvenes, por diseñar entre todas estancias de convivencia en otros lugares para que puedan disfrutar y gestionar su tiempo libre, para conocernos más a fondo. La actividad es una excusa muchas veces para poder trabajar en aspectos personales y grupales que en el día a día que van toda hostia ya no se podrían abordar. ¿Lo podrían hacer solos? Si pero no lo hacen. ¿Tienen recursos para poder hacerlos? Sí, pero también nos eligen.

La primera experiencia que tuve con un grupo de adolescentes entorno al surf me dio la posibilidad de acercarme a su verdadera realidad. Recuerdo que preparamos un viaje a Zarautz para tres días. Era un grupo que no conocía profundamente y me daba la posibilidad de acercarme más a ellos. A todos les apasionaba el surf, dominaban el tema las marcas, las tablas, el precio de los neoprenos…

Durante la preparación del viaje, me daba cuenta de que no sabían que era una tienda de campaña, que era un camping, si había baños, preparamos entre todos los menús de desayunos, compras, como ir y que transporte público utilizar. Habíamos estado de vacaciones en Tailandia, Canarias etc. pero no sabían dónde estaba casi Zarautz (40 km) y que había que pillar un tren…todo esto de lo que estoy hablando supuso un aprendizaje. Llegamos a Zarautz, pusimos las tiendas, ordenamos la comida, y sacaron sus tablas de surf. IMPRESIONANTE. Unas tablas increíbles. Todos tenían tablas compradas a profesionales. Viendo todo ese arsenal de material increíble me dije, (yo llevo surfeando toda mi vida): estos tienen que andar impresionante!! Yo me había alquilado una tabla vieja en Decathlon la peor de largo de todas las que había en el grupo. Mi sorpresa fue cuando llego la hora de experimentar y cumplir con el objetivo por él nos habíamos unido. Sorpresa!! ! Nadie sabía ponerse de pie!!!! Se presuponía que sabía hacerlo y que encima lo harían bien, me equivoque porque siempre se presupone que si dispones de buen recurso material será que lo sabes utilizar. Pero no siempre es así.

Nos quitamos la apariencia y convivimos tres días en el que compartes y aprendes a compartir todo, surfeamos y aprendieron a surfear. Pero nos conocieron y hacíamos de muro con ellos, porque le confrontábamos, le poníamos límites, porque ellos los piden pero también construimos lazos y vínculos que le dan seguridad para poder responder a necesidades que como adolescentes tienen. Este tipo de proyectos socioeducativos grupales centrados en el deporte no son una fórmula secreta. Pero es importante tener TIEMPO, ACTIVIDAD E INTENSIDAD para poder acompañarlos durante un tiempo. Hablan de sus cosas, de sus inseguridades e incluso me preguntan a mí de cómo me va la vida.

Otra de las experiencias que me ayudan a trasladar esta idea de ofrecer experiencias significativas para todos los públicos y basado en la prevención comunitaria, ha pasado este año pasado. No hay nada mejor ni de mayor riqueza que un grupo de jóvenes de manera natural plantee la posibilidad de ayudarles a construir un sueño, un proyecto en el que quieren participar. Nosotros lo educadores a veces no nos damos cuenta de a dónde nos pueden llevar las ideas de los jóvenes pero nos gusta

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

embarcarnos en algo que a priori parece concreto pero que puede acabar siendo la experiencia socioeducativa del año y de la manera más normalizadora

En el año 2013 y como colofón de un trabajo grupal propuse a un grupo de jóvenes participar en la DonotiCcup, un torneo internacional de prestigio veraniego. Un equipo de futbol bajo el nombre de Prevención comunitaria! Y con el logo en la camiseta del lema de la campaña de verano: Hondarribian ondo pasa, baina ez pasa! (En Hondarribia pásatelo bien pero no te pases!)

Dos años más tarde, me encuentro dos chavales conocidos y en una charleta de las nuestras me preguntan "si con ellos también podría preparar lo de la Donosti Cup"

El grupo que me lo planteaba me daba la posibilidad de poder abordar ciertos temas que había detectado así que acepte de manera directa. Ellos eran 8 pero para conformar el equipo se necesitaban 16 mínimos. Empezamos a reunirnos y a entrenar en el polideportivo, a esta aventura se fueron sumando jóvenes que de otra manera no hubiera conocido igual nunca, además dejamos claro que nosotros los educadores dar la oportunidad a todo aquel que quisiera participar en este campeonato, no nos interesaba ni como jugaban ni si jugaban al futbol. Acabamos juntando a 20 jóvenes de tres grupos naturales distintos que no se conocían de nada y. Fueron dos meses de preparación de entrenamientos donde los que sabían jugar enseñaron a jugar al que no sabía. Un grupo súper heterogéneo donde participaban jóvenes de todo tipo de contexto socioeconómico. Tenía hijos de pescadores, conductor de autobús, empresarios, dos guineanos que llevan dos años en Hondarribia y al hijo del alcalde. Incluso dos jóvenes del pueblo con los que había tenido la experiencia de la Donosti Cup en 2013, se prestaron como voluntarios para ayudarme como entrenadores. El proyecto fue creciendo de manera que cada vez se hizo más comunitario. ¿Porque lo digo?

- Una ikastola nos cedió su nombre para poder inscribirnos en la competición.
- El Hondarribia F.E con el que compartimos muchas reflexiones sobre las actitudes y los valores de lo nos cede a sus jugadores sin ningún problema para que participen con el Servicio de Prevención. También nos presta material e incluso nos organizan un partido amistoso contra un club de futbol de Irún.
- El polideportivo nos cede sus instalaciones para los entrenamientos.
- El carnicero de al lado del local del Servicio apalabra una chuleta a cada chaval al terminar el torneo.
- Los padres se conocen y uno de ellos que es chófer nos llevan el autobús a los partidos y a la inauguración del torneo.
- Terminado el campeonato cumplen con lo negociado y participan como voluntarios en un proyecto de animación deportiva que el Servicio de Prevención gestiona durante el verano.
- El alcalde y el concejal de deportes les reciben en el salón de plenos para hacerles un reconocimiento oficial.
- La experiencia se cierra con una salida grupal, para ellos lúdica y para mí una manera de reforzar todo lo trabajado.

Los proyectos de pedagogía intensiva han sido uno de los ejes del programa de medio abierto del Servicio de Prevención Comunitaria. Estos proyectos se realizan a través de Proyectos socioeducativos centrados en el deporte y la cultura y el empleo. Permiten intensificar la relación educativa entre iguales y entre iguales y educadores mediante una actividad. Son experiencias intensas que se dan en un espacio y tiempo concreto.

Siempre nos ha gustado tener experiencias con nuestros jóvenes fuera del pueblo. Muchos de nuestros jóvenes encuentran su seguridad en su pueblo donde encima lo tienen todo, lo tienen controlado y encima un rol asignado, un estatus. Pero siempre nos ha parecido importante que estos jóvenes amplíen su mirada y no solo piensen que su Hondarribia es lo mejor y que fuera de sus muros no haya nada por descubrir. Hemos descubierto otros lugares, países, culturas y gentes muy diferentes. Hemos

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

aprendido a comunicarnos. Hemos aprendido a acoger a unos cuantos jóvenes y educadores en el pueblo durante 8 días a gente de Burdeos, de Lyon, de Pau, de Gazteiz, de Navarra de Andoain y de otros muchos sitios, y hemos sido acogidos en Marsella, Grecia, La Rochele, Pau, Lyon, Pessac, la Bretaña etc.

Hemos trabajado limpiando espacios verdes, pintado colegios, hemos recogido chapapote en Francia, hemos realizado animaciones deportivas en Marsella, hemos atravesado la Bretaña francesa en bici y hemos estado pescando y limpiando calas sin móvil ni cobertura atravesando el monte Jaizkibel 5 días. Y para todos los públicos. Nos hemos deconstruido para volvernos a construir.

Hemos construido y crecido juntos y sobre todo lo han vivido.

Esta manera de trabajar nos ha permitido y nos permite aplicar un modelo que trabaja desde lo positivo, que refuerza las necesidades universales que todos los adolescentes tienen solo por el hecho de serlo, sea de donde sea y tenga lo que tenga. Los que tienen indicadores de riesgo y los que no los tienen, también. Esta manera de trabajar permite además trabajar con los problemas sin estigmatizar ni señalar, porque trabajamos con adolescentes y no "con adolescentes con problemas" y nunca con "adolescentes problemáticos".

Y sí, me pagan por hacer surf, me pagan por jugar al futbol, por tocar la guitarra y hasta por comer palmeras de chocolate sentado en un banco charlando con adolescentes…

Y sé que ese trabajo ha tenido y tiene sentido cuando algún no tan chaval ya de 24 que ya no me necesita para hacer surf, me llama para buscar olas y en el medio del mar, esperando las olas, sentados en la tabla, me dice: oye Jon, te quería contar una cosa a ver qué te parece…

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Experiencia. Espacio 1.
Educación de Calle

LA EDUCACIÓN DE CALLE EN LA CIUDAD DE ZAMORA

(The street education in the city of Zamora).

Lorenzo Antonio Salamanca García

1. ¿COMO HEMOS LLEGADO HASTA AQUÍ?:

1.1. Itinerario cronológico:

- En el año 2002 el centro Menesiano, desde una colaboración con la Concejalía de Bienestar Social del Ayuntamiento de Zamora, comienza a intervenir en el barrio Alviar, uno de los barrios con mayores índices de marginalidad de la ciudad (Zamora, 2007).

- En el año 2006, avalado por los buenos resultados del proyecto anterior, se expande dicha actuación con el centro Menesiano también a la zona Sur (barrios Pinilla y San Frontis). A la vez, se incentiva desde la propia Concejalía de Bienestar Social a Cruz Roja para que lleven a cabo un proyecto similar en la zona Este de la ciudad (barrio Los Bloques). Paralelamente se pone en marcha desde la propia Concejalía el programa regional de trabajo con adolescentes "Construyendo mi futuro" con personal propio, dirigido a adolescentes de la ciudad en alguna situación de riesgo o desventaja (Rodrigo, Máiquez, García, Medina, Martinez y Martín, 2006) y que tiene como destinatarios preferentes a los que viven en barrios en los que no se intervenía desde los proyectos anteriores.

- Entre 2007 y 2009, y considerando el trabajo que se venía realizando, se elaboró un plan marco de educación de calle en la ciudad de Zamora. Para ello se mantuvieron diversos encuentros estimulados desde la propia Concejalía de Bienestar Social. En dichos encuentros:

a) Se fue generando una filosofía de trabajo y una sintonía entre los distintos educadores que hacía que cada encuentro supusiera un enriquecimiento mutuo. Se llevó a cabo un análisis de la realidad de los niños-as con los que se actuaba, recogiendo diversos factores de riesgo y de protección.

b) Se elaboró una metodología para el trabajo de Educación de Calle. Para todo ello se tuvo en cuenta lo recogido en documentos ya publicados al respecto: De destacar los materiales de la Red Internacional de Educadores de Calle Dynamo International, integrada por 40 plataformas nacionales de educadores de países del Sur y del Norte (se puede consultar [http://travailderue.org/es/]).

c) Por último se diseñaron unas líneas estratégicas de actuación referidas a tres campos concretos: Detección/Prevención, Intervención/Inclusión e Investigación.

- Desde el 2009 y hasta la fecha se interviene considerando el plan diseñado y llevando a cabo diversas actuaciones conjuntas, todo ello sin renunciar a las notas específicas de cada proyecto de Educación de Calle (promovido cada uno desde distintas entidades, dirigidos a barriadas distintas, etc.).

1.2. Aspectos que han contribuido a afianzar el trabajo de educación de calle:

A continuación se indican algunos aspectos que han contribuido a afianzar el trabajo de educación de calle en la ciudad de Zamora:

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- Desde la administración local (Ayuntamiento de Zamora) se ha apoyado económicamente la implantación y desarrollo de los diversos programas, sin que haya habido merma en el periodo de crisis que llevamos viviendo.
- Aunque se trata de un trabajo realizado por tres instituciones distintas en su ideario (Concejalía de Bienestar Social, Centro Menesiano y Cruz Roja) se ha primado el trabajo en común por encima de logros o actuaciones particulares de alguna de ellas.
- Frente a otras actuaciones de carácter más temporal, el trabajo de educación de calle se lleva a cabo de forma estable y continua a lo largo del año en las zonas de la ciudad donde se interviene desde cada programa y tiene como destinatarios a adolescentes y jóvenes entre los 12 y los 18 años. Ello ha contribuido a un reconocimiento social de este trabajo (La Opinión, 2012).
- La implicación personal de los educadores de calle, los que ahora están y los que han precedido, ha contribuido eficazmente a realizar este trabajo compartido, algo que se ha favorecido con las reuniones quincenales de educadores y el ir rotando las mismas por las sedes de las tres entidades, haciéndose así visible este trabajo en común.
- La apuesta por un trabajo que contribuya al bienestar y desarrollo personal de cada chico-a. No pocas veces los chicos-as pasan de un proyecto de calle a otro o comparten actuaciones con más de uno, sin que en ningún momento hayan percibido rivalidad ni competencia, sino todo lo contrario: Un común interés por su bienestar.
- El ir afianzando puentes con otras instituciones, algo que ha sido más fácil desde una actuación que persigue unos fines análogos. Así, por ejemplo, se ha podido establecer un protocolo de actuación con el Plan Municipal sobre Drogas para ayudar a menores que mantienen consumos de ciertas drogas. También se ha llevado a cabo una coordinación con Fiscalía de Menores respecto al seguimiento de chicos-as que cumplían alguna medida en medio abierto y a los que ya se conocía desde algún proyecto.
- El trabajo de reflexión conjunto y los encuentros de formación han ido generando criterios comunes y respuestas eficaces a necesidades detectadas con los adolescentes y jóvenes en la ciudad de Zamora.

2. UN TRABAJO COORDINADO:

Desde que comenzamos a mantener encuentros entre los distintos educadores se subrayó la importancia de buscar líneas que hicieran converger nuestra reflexión y actuación. Algo que venía alentado desde la misma Concejalía de Bienestar Social: No en vano todos los proyectos recibían ayuda económica municipal para su puesta en marcha. Por otro lado, Zamora es una ciudad pequeña y los chicos-as fluctuaban a veces de unos recursos a otros o compartían su estancia en más de uno.

2.1. La reflexión conjunta:

2.1.1. Bases metodológicas para el trabajo de educación de calle:

Si bien no existe un marco teórico universal sobre la metodología del trabajo social de calle (sería muy reductor y poco respetuoso de la diversidad y creatividad de los diversos enfoques) la reflexión compartida entre educadores de varios países (Fontaine, Andersson, Quoc-Duy, Etxeberria, Boevé, Martín, Mukanz y Giraldi, 2009) nos permite extraer algunos aspectos comunes a tener en cuenta, pudiendo señalar como principales Objetivos de la educación de calle:

- Salir al encuentro de los jóvenes en los lugares donde se encuentren.

- Ofrecerles una relación de ayuda con un adulto, así como un acompañamiento a largo plazo. Esta figura educativa ha de ser aceptada por los jóvenes de manera libre y en confianza. Desde nuestra experiencia consideramos que siempre que sea posible es conveniente mantener la "pareja educativa" (educador y educadora).

- Realizar un acercamiento global al joven, sin limitarse a los síntomas (absentismo escolar, violencia, consumo de drogas,…).

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- Proponer acciones diversificadas, tanto a nivel individual como a nivel de grupo.

- Desarrollar mediaciones entre los jóvenes y su entorno, tratando de involucrar en el trabajo a distintos recursos de la comunidad.

Así mismo, algunas consideraciones Metodológicas importantes serían:

- Para los jóvenes en ruptura, alejados o excluidos de los espacios primarios de socialización como son la familia, la escuela y después el trabajo, la calle se convierte en un lugar auxiliar de socialización, a veces el único. Hacerse presente ahí es uno de los retos más importantes del educador. Este tratará con mucho cuidado de entender la manera en que algunos adoptan ese espacio como un espacio de huida, de protección, de transición y de toma de riesgo, como espacio de expresión y de reivindicación, como lugar de aprendizaje y de trabajo, como espacio de placer y de sufrimiento.

- El acercamiento debe llevarse a cabo en el mismo territorio en el que los jóvenes se desenvuelven. Para ello el educador priorizará un periodo de observación en el que pueda ir descubriendo los momentos y los lugares en los que podrá ser aceptado con más facilidades. La presencia con los jóvenes será progresiva, a fin de que no perciban al educador como alguien peligroso o extraño y que puedan iniciar una relación de intercambio.

- En ese contexto, en el que el interés de los educadores de calle es penetrar y reforzar los vínculos sociales con los jóvenes, la oferta relacional deberá ser siempre anterior a lo solicitud de apoyo que puedan realizar las propias personas.

- El trabajo de educación de calle se sitúa dentro de un marco que prima la prevención frente a la exclusión: Trabajando en el hoy con la infancia y la adolescencia podremos garantizar un mayor bienestar mañana. Numerosas investigaciones demuestran que los que fueron sometidos precoz e intensivamente a situaciones de exclusión y de violencia tienen grandes probabilidades de ser ellos mismos autores de violencia contra sus propias personas (toxicomanía, suicidio,…) (Santibáñez y Martínez-Pampliega, 2013) o contra los demás (Fastres y Blairon, 2002).

- La educación de calle contribuye a que cada persona se reconozca como actor de su propia vida, retomando el poder de decidir sobre sí mismo. Ello conlleva para el educador evitar algunas tentaciones como: la de hacer las cosas en su lugar o predefinir una actuación que no responda a las necesidades ni deseos de las personas con las que pretende trabajar.

2.1.2. Ámbitos de trabajo del educador de calle:

A la luz de lo anterior y del trabajo realizado cabe enumerar tres Ámbitos en los que la actuación del educador de calle adquiere relevancia:

a) El acompañamiento individual: Cuando el contacto se hizo, empieza la otra fase de la relación: hablar de lo que interesa, de las cosas importantes y de las cosas anodinas, pasar tiempo juntos, interesarse y conocerse. Al entrar en esa fase, las solicitudes aparecen y se pueden poner palabras sobre los miedos y las necesidades. Esta fase puede ser más o menos estructurada, pero es importante establecer un programa de acción, para que ambas partes sepan cual es el objetivo de esta relación educativa. El educador de calle trabaja con "jóvenes rotos" muchos de los cuales cuando recuperan el lazo social -y a veces el contacto con una sola persona es suficiente-, vuelven a creer en sí mismos y el niño herido logra convertirse en alguien que da, sólo entonces el patito feo podrá transformarse en cisne (Cyrulnik, 1987).

b) Las acciones colectivas: La acción colectiva puede ser una puerta de entrada, un paso, una continuidad o el resultado de una acción global. Concretamente, el trabajo social de calle se apoya en todo tipo de actividades (deportivas, culturales, artísticas, etc.) y cada una de ellas es una ocasión de construir una experiencia compartida, y por ende una confianza incrementada. En el grupo el joven se encuentra con sus iguales y, educativamente, es un marco adecuado para abordar la integración social y proyectos de futuro.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

c) Las acciones comunitarias o sobre el medio: El trabajo social de calle, a pesar de estar dirigido a los individuos, se construye también en los grupos y se instala en una comunidad, que debe de ser entendida y reconocida para convertirla en cómplice del trabajo de inserción.

De poco sirve conseguir cambios en la situación concreta de las personas si no existe un cambio más profundo y colectivo. Por eso el educador de calle vive la vida del barrio, promueve que la población con la que trabaja participe en sus actividades y de esa forma se reduzcan distancias y desconfianzas y se pueda establecer un espacio de confianza y de solidaridad.

2.2. La actuación conjunta:

2.2.1. Reuniones quincenales: Todos los martes del curso, cada quince días, nos reunimos todos los educadores de calle de Zamora. Cada martes se realiza la reunión en una de las tres entidades vinculadas al trabajo de calle: Concejalía de Bienestar Social, Cruz Roja y Menesianos. En estas reuniones se comparte información respectiva a cada uno de los proyectos. También se suele dedicar una parte de la reunión a formación/reflexión sobre aspectos relacionados con el trabajo de calle (Prevención de drogas, trabajar la sexualidad con adolescentes, teoría sistémica, entrevista motivacional, etc.). Asimismo, también se planifican y evalúan diversas actividades conjuntas (al menos, una vez al trimestre se realiza alguna), las cuales suponen un momento de encuentro y convivencia entre chicos-as de toda Zamora que participan en los programas de Calle.

2.2.2. Actividades conjuntas, destacando las siguientes:

- CAMPEONATOS DE FUTBOL SALA INTERBARRIOS: Se suele hacer cada año uno nuevo. Conlleva jugar al futbol, utilizando las pistas de los barrios: Con ello se fomenta la convivencia a través del deporte entre los chicos-as y se contribuye también a dinamizar la vida de los barrios.

- EXCURSIONES (a la nieve, al parque de atracciones, a un encuentro con otros adolescentes y jóvenes, etc.): Son actividades muy valoradas porque supone romper la rutina y salir del entorno. Al tiempo, contribuyen a enganchar de forma más estable a chicos-as que acaban de llegar.

- TEATRO: Se han representado dos obras de teatro en el Teatro Principal a final de curso, asistiendo con invitaciones todos-as los chicos-as de los proyectos de educación de calle de Zamora. En ambos casos eran obras que abordaban diversos temas de la vida de los adolescentes y jóvenes.

- EL ARTE PISA LA CALLE: Se trabajó con un grupo de chicos-as decorando de manera creativa mobiliario urbano, escaleras, poniendo versos en pasos de peatones, haciendo algunos grafitis con mensaje en lugares emblemáticos (pistas deportivas, patio de un colegio, zona comercial, etc.) (Funfunfilm, 2015).

- MÚSICA URBANA: Se hizo una exhibición de personas y grupos zamoranos de Rap que tienen grabado algún tema. Durante un curso y coordinados por uno de ellos se compuso una canción y se grabó un videoclip por la ciudad.

- EXPOSICIÓN FOTOGRÁFICA "MI CALLE ES TUYA": Se realizó en la sala de Exposiciones de la Biblioteca Publica una exposición de fotos sobre lugares y momentos de la ciudad de Zamora tal como ellos-as la viven.

- ESCUELA DE PADRES: Un día a la semana y a lo largo de todo el curso se lleva a cabo una escuela de padres.

2.2.3. Intervención en asentamiento rumano: Durante casi dos años se intervino con los menores y familias que estaban en dicho asentamiento, tratando de estimular la asistencia al colegio y el seguimiento médico de los menores y fomentando, a la par, un uso del tiempo libre de manera satisfactoria. (Rodríguez, 2014).

2.2.4. Encuentros regionales: Con carácter bianual se han realizado encuentros regionales en torno al trabajo de educación de calle: En 2010, 2012 y 2014 (Pedrero, 2014). Está previsto realizar otro en octubre del 2016. Supone compartir con otros chicos-as y educadores más allá de Zamora, al tiempo que ir estimulando el buen hacer del trabajo de educación de calle en otros territorios.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

2.2.5. Curso de mediadores juveniles en educación de calle: Se han realizado 3 con chicos-as que han pasado por los proyectos y que teniendo más de 18 años consideramos que podían ser un referente educativo para otros-as chicos-as. Algunos de ellos-as continúan vinculados como voluntarios-as a alguno de los proyectos de calle.

3. ALGUNOS RETOS DE LA EDUCACIÓN DE CALLE EN ZAMORA.-

- Frente a políticas de ajustes y recortes que sufren en este periodo todas las administraciones nos reafirmamos en la importancia del trabajo preventivo de educación de calle con menores en riesgo, lo que contribuirá a un cambio de actitudes y comportamientos en los menores, favoreciéndose así una adecuada integración social.

- Los educadores de calle intervienen con los menores de unas zonas determinadas, asegurando un apoyo y seguimiento a los mismos. Es necesario, al planificar el trabajo de educación de calle en la ciudad, garantizar que todas los barrios queden cubiertos por educadores (lo ideal es la "pareja educativa" de educador y educadora) que sean una referencia educativa para los menores de esa zona.

- Aunque se valora la actuación en cada una de las zonas, quizás haya llegado el momento de reestructurar el trabajo de calle intensificando nuestra presencia como Grupo de Educadores en zonas del centro en las que se suelen concentrar chicos-as de los distintos barrios. Esto supone una restructuración del trabajo que hasta ahora se viene desarrollando. Esta actuación se ha empezado a hacer ya en horario lectivo un día a la semana con el fin de prevenir el absentismo escolar.

- Sin descuidar el acompañamiento a los menores, se valora cada vez más el contar con la colaboración de la familia y el apoyar a la misma, siempre que ello contribuya a un cambio más favorable del menor y no al contrario.

- Vivimos en una sociedad cada vez más intercultural. En nuestros programas nos relacionamos con chicos-as de diversos países y culturas, por lo que es urgente conocer y valorar sus contextos cercanos de desarrollo con el fin de que lo planteado no les resulte ajeno.

- El principal enganche a las actividades llevadas a cabo en los programas de calle son los otros chicos-as que ya participan. Muchos de estos chicos-as experimentan un proceso de cambio personal que les convierte en un referente para otros-as más jóvenes que están empezando. Es necesario potenciar la figura de mediadores juveniles en los programas de educación de calle.

- Por lo que respecta a nivel regional, más allá de los encuentros promovidos desde Zamora, sería necesario impulsar un plan regional que potenciará este trabajo en cada una de las ciudades de la región, pues se trata de una intervención que se lleva a cabo de forma muy desigual en el territorio autonómico.

- Lo que hacemos en educación de calle en Zamora no puede entenderse al margen de otras actuaciones que en ese campo se llevan a cabo en otras zonas de la tierra. Es necesario estar vinculados a redes y plataformas internacionales como la Red Dynamo International de educadores de calle.

- Seguir haciendo puentes con otros recursos de la comunidad (educativos, de salud, de ocio y tiempo libre, etc.) materializando así un verdadero trabajo en red, lo cual es mucho más fácil en una ciudad como Zamora que en ciudades más grandes. Por la transcendencia que tienen en la vida de los menores, nos parece decisivo intensificar este trabajo con los centros educativos, dado que con frecuencia el fracaso escolar es un caldo de cultivo para otras conductas de riesgo (Cruz, 2007; Couto, 2009).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

Cruz, F. (2007). Los adolescentes andaluces y las drogas. Revista Proyecto, 64 [http://www.proyectohombre.es/archivos/18.pdf].

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Couto, R. (2009). Los adolescentes y las drogas. Santiago de Compostela. Auga Editora.

Cyrulnik, B. (1987). Los patitos feos. Barcelona. Gedisa.

Fontaine, A., Andersson, M., Quoc-Duy, T., Etxeberria, J.; Boevé, E. de, Martin, J., Mukanz, S. y Giraldi, M. (2009). Guía Internacional de la Educación de Calle en el mundo. Bruxelles. Dynamo International.

Fastrès, J.y Blairon, J. (2002). La prévention, un concept en déperditión? Bruxelles. Luc Pire.

Funfunfilm (2015). El arte pisa la calle. Versos zamoranos [https://www.youtube.com/watch?v=Ps1rMCuuGl4].

La Opinión (2012). El programa de educación de calle logra la integración de un millar de jóvenes [http://www.laopiniondezamora.es/zamora/2012/12/15/programa-educacion-calle-logra-integracion-millar-jovenes/647782.html].

Pedrero, A. (2014). "El rapero Rapsuskley abre el encuentro de jóvenes "Mi calle es tuya". Periódico digital ZamoraNews [http://zamoranews.com/zamora-noticias/item/4665-el-rapero-rapsusklei-abre-el-encuentro-de-jovenes-mi-calle-es-tuya].

Rodrigo, M.J., Máiquez, M: L., García, M., Medina, A., Martínez, A. y Martín, J.C. (2006). La influencia de las características personales y contextuales en los estilos de vida en la adolescencia: aplicaciones para la intervención en contextos de riesgo psicosocial. Anuario de psicología, 37 [http://www.raco.cat/index.php/AnuarioPsicologia/article/view/61841/82615].

Rodríguez, V. (2014). Vivir en La Cometa [https://www.youtube.com/watch?v=65ubCLseM3c].

Santibáñez, R. y Martinez-Pampliega, A. (2013). Intervención comunitaria con adolescentes y familias en riesgo. Barcelona. Grao.

Zamora, Ayto. (2007). Estudio sociodemográfico del municipio de Zamora. Zamora: Ayuntamiento de Zamora.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Experiencia. Espacio 1.

Educación de Calle

ASPERONES AVANZA:

UNA EXPERIENCIA DE TRABAJO EN RED PARA LA PROMOCIÓN EDUCATIVA DE ADOLESCENTES Y JÓVENES DE LOS ASPERONES.

Rocío Alcaide Vives, Cristóbal Ruiz Román, Lorena Molina Cuesta

Resumen

Dada la situación de barriadas consideradas Zonas con Necesidades de Transformación, y la implicación y dedicación de diversas entidades en el desarrollo de las mismas, se hace necesario generar un trabajo conjunto de todos los agentes sociales implicados para aumentar las oportunidades de participar, mantenerse o retomar los procesos de educación formal de niños, niñas y jóvenes. Un ejemplo de compromiso y colaboración se da en la barriada de Los Asperones (Málaga) donde diferentes entidades pertenecientes a la "Mesa de Infancia", trabajan en red de forma coordinada. Este trabajo comunitario ofrece a los/as vecinos/as de la zona, un mejor servicio desde una perspectiva integral.

En este marco de colaboración surge "Asperones Avanza", un programa conjunto que desarrolla actuaciones concretas con el objetivo de favorecer las oportunidades educativas de los y las menores así como la implicación de las familias en esa labor. Esta intervención educativa tiene tres ejes de actuación que se relacionan entre sí, menores, familias y centros educativos, donde los/as educadores ejercen una función de mediación a través de la educación de calle, la coordinación con los centros y otras entidades y el acompañamiento educativo de menores, jóvenes y familias del barrio de Los Asperones.

Palabras clave: jóvenes, familia, educación, redes, exclusión, educación de calle.

Abstract

There are different bodies involved in the development of certain communities considered: "Areas with Transformation Necessities". In those communities the bodies involved need to work together, in a coordinated manner, to increase the youngers opportunities (mainly children and adolescents) and improve their (formal and no formal) educational processes. "Los Asperones" is an example of commitment and collaboration in that sense, it is an excluded neighborhood where different bodies created a network called: "Childhood Forum". That forum provided the inhabitants of the area better life conditions, from a holistic perspective. In that forum was born "Asperones Avanza", a program whose aim is facilitate the educational opportunities of the mentioned population, and also wants to involve the families in that task. The educational program turns around three axis: minors, families and educative centres, where the social educators play a mediating role through: street education, coordination among centres and bodies and mentoring youngers and families in the community.

Keywords: young, family, education, network, exclusion, street education.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

0.- Introducción

La presente comunicación tiene como eje principal un programa que se está llevando a cabo en una barriada de la provincia de Málaga. El programa "Asperones Avanza" surge a través de las necesidades detectadas por las numerosas entidades que ejercen su labor profesional en la barriada de los Asperones por medio de una plena coordinación.

Se trata por tanto de aumentar las posibilidades de participación, mantenimiento y retorno en procesos de educación formal de niños, niñas y jóvenes residentes en la barriada de Los Asperones a través de actuaciones coordinadas de promoción de estudio y de participación en actividades de ocio y tiempo libre saludables.

La barriada de Los Asperones, como otras muchas, se denomina Zona con Necesidades de Transformación Social, y constituye un espacio en el que vive un importante número de personas en situación de riesgo de exclusión, con unas necesidades económicas importantes y con una cultura de supervivencia propias, que les condiciona y estigmatiza. En estos espacios el desarrollo educativo y las alternativas de niños, niñas y jóvenes se ven reducidos de manera importante con respecto al resto de población del municipio, generando mayor distanciamiento a cada generación y exigiendo una intervención desde múltiples contextos (educativo, social, laboral y cultural) que ha de involucrar, necesariamente, a los agentes sociales implicados en la dinamización y el desarrollo de ese territorio.

Por ello la puesta en marcha de redes de trabajo que generen estrategias e iniciativas de mejora han de hacerse de manera coordinada y comprometida en el desarrollo de acciones que acompañen al impulso de la propia población, con una mejora de los recursos y de las acciones que sirvan para ofrecer alternativas reales y continuadas, no dependientes de proyectos temporales ni de iniciativas puntuales. Solo de este modo es posible el avance social de estos espacios favoreciendo el desarrollo educativo de los niños, niñas y jóvenes en situación más vulnerable y acompañando en este proceso a sus familias.

1.- Los Asperones

Los Asperones es un barrio que se ubica a las afueras de Málaga y se encuentra en una situación de marginalidad, con un alto grado de aislamiento, más social que geográfico. Esta barriada linda con el Centro de Residuos Sólidos Urbanos, con dos solares de desguaces de coches, con el Cementerio Municipal y con la extensión del principal campus Universitario de la ciudad.

Los Asperones surgió en el año 1986 dentro del Plan Piloto de Erradicación del Chabolismo, diseñado por el Patronato Municipal de la Vivienda con la participación de varias Conserjerías de la Junta de Andalucía. Este plan se basada principalmente en dos actuaciones: por un lado, proporcionar viviendas dignas a poblaciones de Málaga situados en núcleos marginales de la ciudad, como Calle Castilla, Estación del Perro, Puente de los Morenos y algunas zonas de la calle Mármoles. Por otro lado, promover "su inserción social, como personas en igualdad con los otros ciudadanos", como escribía el mismo coordinador del Plan de Erradicación, Francisco Vega (El Sur, 22 de julio de 1986, citado en Observatorio ZNTS Ateneo, 2005, p.77). "El último paso de la intervención socializadora era el realojo definitivo en viviendas normalizadas dentro del contexto urbano de la ciudad, previsto en un plazo de entre uno y tres años." (Observatorio ZNTS Ateneo, 2005, p.77). Por tanto, Asperones se creó como un barrio transitorio para alojar a las familias, de etnia gitana en su gran mayoría, mientras se buscaba para ellas una ubicación definitiva.

Las graves inundaciones en la capital del año 1989 terminaron de configurar la realidad de la barriada. Muchas personas, que vivían aún en chabolas en la capital, se quedaron sin casa por las lluvias. Hubo que hacer una ampliación de urgencia y se creó la tercera fase con 40 casas, situada junto a la primera, pasado el arroyo Merino. Con el tiempo, las familias fueron creciendo y ampliando las viviendas o construyendo chabolas.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

La barriada de Los Asperones está formada por tres enclaves, Fase I, II y III, que se sitúan en el término municipal de Málaga, en los Distritos del Puerto de la Torre y de Campanillas. La Fase I y III están prácticamente juntas y se sitúan junto a la antigua carretera de Campanillas. En sus inicios contaba con 114 casas. La Fase II se desarrolla en la margen Este del río Campanillas, a un par de kilómetros de las Fases I y III, con solo 30 casas. El modelo de vivienda era similar en ambos casos: casas "mata" (de una sola planta) con una pequeña zona de patio. La barriada contaba además con una zona de caballerizas para los animales, tratando de responder a la realidad de las familias realojadas, que se dedicaban mayoritariamente a la recogida de chatarra y tenían animales de tiro.

A través de los datos ofrecidos por el Ayuntamiento de Málaga, Los Asperones contaba con 824 personas en 196 hogares en el año 2012. En la actualidad viven alrededor de 300 familias. Más de mil personas habitan en este barrio 28 años después de aquel "plan provisional", y que posteriormente fueron abandonadas por las Instituciones. Marginalidad, pobreza, exclusión, todo aquello que trataba de paliar dicho plan fue implantado de golpe en aquel lugar.

El nivel socio-cultural de la barriada es parejo al socio-económico, con un porcentaje de analfabetismo que roza el 80% en edades superiores a los 17 años, así como una tasa de desempleo situada en torno al 80%. (Observatorio de Inclusión de la Federación SURGE, 2012, p. 114). Un barrio como aquel donde no existen oportunidades está abocado a la economía sumergida, la cual trae consigo delincuencia, pobreza y subdesarrollo.

En este contexto las dificultades de los y las menores para su desarrollo educativo son enormes, pues, si cuentan con centros de compensación y el apoyo de los institutos en los cuales son matriculados, no se le suele conceder por parte de las familias y de ellos/as mismas valor a su proceso formativo, con una conciencia de que un esfuerzo de este tipo no va a producir frutos, dadas las dificultades de salir de ese espacio. Por ello las iniciativas que impliquen la mejora de niños, niñas y jóvenes, han de partir de la integralidad, con itinerarios que tengan en cuenta aspectos sociales, económicos, culturales y familiares que afecten y beneficien a la población de Asperones.

2.- Trabajo comunitario

Tras el paso de dos décadas después del Plan de Erradicación del Chabolismo, se inició el esperado proceso de desmantelamiento, lo que supuso la incorporación de nuevas instituciones para trabajar con las familias y prepararlas para integrarlas con éxito en su nuevo destino. Se constituyó, para dicho desmantelamiento, una mesa de participación de las distintas instituciones que trabajan en el barrio. Actualmente, este proceso de desmantelamiento ha sufrido un parón debido a la crisis económica. Este hecho ha supuesto que la desesperanza se adueñe del barrio, pero las intervenciones de las entidades que colaboran en red en la barriada, tratan de paliarla a través de una acción social consolidada, tratando de introducir nuevas oportunidades que hagan mejorar las vidas de los niños/as, jóvenes y adultos/as, junto a la de sus familias. Aun así, la mesa de participación cambió su nombre a "Mesa de Infancia", un recurso fundamental que sigue funcionando en la actualidad con el objetivo de unir la labor de todas las entidades para cubrir necesidades del barrio.

Son numerosas las entidades que trabajan en el barrio con el objetivo de mejorar la calidad de vida de las personas que viven en él. Servicios Sociales del Distrito Puerto de la Torre y del Distrito Campanillas, Junta de Andalucía, Universidad de Málaga, CEIP María de la O y varias asociaciones sin ánimo de lucro como INCIDE, Cáritas Diocesanas de Málaga, Asociación Chavorrillos, MIES y ACCEM, componen la "Mesa de Infancia" uniendo sus fuerzas para desarrollar proyectos educativos destinados a esta población.

De modo que, desde el año 2007 se vienen realizando actuaciones concretas de trabajo en red dentro de la barriada de Asperones, cuyo objetivo es favorecer el desarrollo de la zona con una intervención para la dinamización del espacio y la orientación social y laboral de las familias. Dada la naturaleza de cada entidad participante y los fines propios de cada una, las iniciativas desarrolladas han permitido hacer un diagnóstico de la zona, generar un espacio de planteamiento de necesidades y diálogo sobre

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

estrategias innovadoras para la dinamización de la barriada y favorecer la gestión de los recursos existentes para una alternativa real a la situación actual de la barriada.

3.- Asperones Avanza

En la actualidad, casi treinta años después, la educación se considera como un eje primordial para la transformación social de las familias de la barriada. Muchas son las personas que han mejorado su percepción y opinión sobre las oportunidades que la educación brinda. Cuando no existían posibilidades, distintas entidades y asociaciones se involucraron con el barrio para crear en él una puerta de salida hacia otras opciones de vida. En definitiva podemos subrayar que hoy en día en Asperones, la educación es más importante, pues forma parte de esa promesa incumplida hace tres décadas: la dignidad.

En el ámbito educativo, el centro escolar María de la O, ubicado en el barrio, así como los institutos en los que están matriculados los y las menores, han contribuido con acciones propias y un trabajo conjunto a favorecer el desarrollo educativo de éstos/as. Sin embargo, dadas las características propias de la zona, sus particularidades y el alto índice de fracaso escolar y abandono del sistema educativo, se detectó la importancia de realizar una apuesta en común que aglutinara esfuerzos en ese sentido.

Así las diferentes entidades valoraron la situación y oportunidades de mejora para el diseño y puesta en marcha del Programa "Asperones Avanza" que desarrolla la entidad INCIDE en coordinación con la "Mesa de Infancia" y con la colaboración del Programa Caixa Pro-Infancia de la Fundación Obra Social La Caixa. En este sentido, las diferentes entidades públicas y privadas participantes ponen a disposición del proyecto y de las familias seleccionadas, la experiencia y trayectoria de trabajo en la zona, el hecho de ser un referente para los vecinos y vecinas de Asperones y los diferentes recursos que puedan ser de utilidad.

"Asperones Avanza" plantea, como objetivo general, aumentar las oportunidades de niños, niñas y jóvenes residentes en la barriada de Asperones de participar, mantenerse o retornar a los procesos de educación formal a través de actuaciones coordinadas de promoción del estudio y de participación en actividades de ocio y tiempo libre. A este objetivo se sumaron otros específicos que dan lugar a las diferentes líneas de intervención:

- Potenciar el valor de la educación formal entre la población residente en Los Asperones.
- Disminuir el absentismo escolar y el abandono de la formación reglada, incidiendo en los factores que lo determinan.
- Propiciar oportunidades de ocio saludable juvenil y en familia.

Este programa, cuya primera edición tuvo una prolongación desde marzo hasta diciembre de 2015, se realiza a través de actividades de apoyo al estudio, mediación familia centro, acompañamiento y fomento del ocio saludable, así como otros recursos educativos coordinados a través del equipo del programa. Este equipo compuesto por cuatro personas, tiene su clave en la figura del referente que desarrollan tres educadores sociales, y es clave para el desarrollo de las actuaciones, pues es un elemento canalizador, motivador, de refuerzo y acompañamiento para los menores y jóvenes y sus familias. Asimismo el equipo aglutina los recursos de las entidades de la zona para ponerlos a disposición de los procesos, y es el referente para los y las participantes, apoyándolas y acompañándolas. De la misma manera asumen las funciones de coordinación con los centros educativos a los que acuden los y las menores que son: la Universidad Laboral, Ciudad de los niños, IES Torre Atalaya, IES Torre del Prado, IES Torrijos, IES Campanillas e IES Portada Alta. Por tanto se pueden distinguir en el proyecto las siguientes actuaciones:

- Tutorías individualizadas: En las que se abordan cuestiones de interés para el desarrollo personal de los/las menores y jóvenes.
- Acompañamiento: Estando presentes en su día a día, y colaborando en la realización de gestiones concretas relacionadas con su proceso personal.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- Mediación familia centro: Estando presentes en los hitos principales de esta relación y acercando a los centros a la realidad de las familias y viceversa.

- Coordinación con otros referentes: Orientador/a y tutores/as de centros educativos de secundaria y otros agentes de referencia implicados en el proceso.

Una parte fundamental de este proceso es la actividad de apoyo al estudio. Para ello se llevan a cabo actuaciones diferenciadas según la edad, con dos tramos: de 12 a 16 años y de 16 a 18 años. El objetivo es reforzar los procesos educativos en los menores del primer tramo amparados dentro de la Educación Obligatoria, mientras que para aquellos/as que están en el 16 a 18, lo que se busca es promocionar su vuelta al sistema educativo y/o favorecer su participación en otros procesos de formación más vinculados a la adquisición de herramientas y habilidades sociales para su incorporación al mercado laboral.

Debido a las especiales circunstancias sociales y culturales de la zona es importante generar actuaciones de soporte y motivación para incidir en los condicionantes que puedan estar influyendo en los procesos educativos y fomentar la valoración de la educación como motor de cambio. Por tanto a este desarrollo se han acompañado una serie de actividades de ocio juvenil y en familia, que se desarrollan preferentemente fuera de la barriada de Asperones.

El actual equipo que lleva a cabo las actuaciones está conformado por una coordinadora, y tres técnicos/as que tienen asignadas distintas zonas de intervención. Un Técnico en Zona Fase II de Asperones y labores de mediación con los centros Ciudad de los Niños, IES Torre del Prado, IES Campanillas. Otro Técnico en Zona Fase I y III de Asperones, y mediación con los centros IES Torre Atalaya, IES Torrijos e IES Portada Alta. Y una Técnica en Zona Fase I y III de Asperones, y mediación con los centros Ciudad de los niños y Universidad Laboral.

Desde marzo hasta diciembre de 2015, han participado en el programa 88 jóvenes, de los que 43 son chicos y 45 chicas, que están viendo en la educación un valor complementado por el apoyo de sus referentes familiares y con la definición de nuevos objetivos formativos en la consecución de mayores oportunidades de inclusión. Teniendo en cuenta los objetivos mostrados y el trabajo desarrollado, podemos afirmar que el programa ha tenido un gran éxito debido a los resultados que ha proporcionado.

3.1 El Mural de las Estrellas

El Mural de las Estrellas es una iniciativa de la "Mesa de Infancia" inaugurada en junio de 2015 y que pretende visualizar el esfuerzo y la constancia de aquellas personas del barrio que han conseguido el Graduado Escolar. Otra de las razones de su creación fue concederles prestigio dentro del vecindario y fomentar el valor de la vía del estudio hacia nuevas oportunidades. En la fachada de la escuela se colocó un mosaico a gran escala en el que aparecen diferentes casas del barrio con un cielo cubierto de estrellas. En cada una de las estrellas se escribió el nombre o apodo de todas las personas con Graduado. El objetivo de esta iniciativa consiste en animar a otros/as vecinos/as a sumarse al mural y trasladar la idea de que es posible volver a estudiar.

Todas las estrellas que en el mural aparecen se han conseguido en los últimos cinco años, como resultado del trabajo en red iniciado por las entidades. En este momento hay 32 estrellas colgadas, de las cuales algunas se han conseguido por vía ordinaria y otras a través de vías alternativas al Sistema Educativo.

El Programa "Asperones Avanza" pretende seguir aumentando las estrellas cada año, pues entre otros motivos, este mural se configura como uno de los elementos visuales más motivadores y significativos dentro del barrio tanto para las familias como para los niños, niñas y jóvenes que actualmente están estudiando.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

4.- Conclusiones

El Programa "Asperones Avanza" tiene entre sus funciones promocionar el éxito educativo de los y las menores y jóvenes a los/las que atiende y que asisten a centros de Educación Secundaria y otros espacios formativos que puedan garantizar la mejora de sus vidas por medio de la vía del estudio. La afectividad y la motivación son elementos claves en la actuación de los/as educadores/as que desarrollan esta labor, pues configuran el engranaje principal de este programa al promover lazos afectivos y relacionales en su intervención educativa.

El acompañamiento de los y las menores y jóvenes en sus procesos educativos para ayudarles a promocionar en sus estudios, consiste básicamente en ser sus referentes estableciendo una relación educativa que enriquece tanto a educador/a como a educando. En este sentido la educación de calle cobra un sentido especial al posibilitar las redes de apoyo, afectividad y motivación que requieren actuaciones educativas tan significativas, y que se realizan en cada una de las rutas en las que se encuentra cada menor y joven y sus familias.

En el desarrollo social y educativo de los y las menores y jóvenes que residen en Zonas con Necesidades de Transformación, el trabajo en red de las administraciones, los agentes sociales y las entidades del tercer sector puede ser la garantía de sostenimiento de acciones prolongadas en el tiempo que favorezcan un clima de acercamiento e interés hacia las acciones que se emprendan y, de este modo, promover el cambio social junto a las familias.

Proyectos tales como "Asperones Avanza", están logrando una transformación paulatina en estos territorios, implicando tanto a las entidades públicas y privadas como a las propias familias, en un itinerario conjunto de actuaciones que sirvan para mejorar el territorio y la calidad de vida de sus habitantes desde la colaboración y participación de todas y todos.

5.- Referencias

Observatorio Municipal para la Inclusión Social (2012). Mapa de Trabajo Social de Málaga: NTS 177 Los Asperones. [http://observatoriosocial.malaga.eu/export/sites/default/sociales/observatorio/portal/menu/seccion_0001/documentos/NTS_177_-_LOS_ASPERONES.pdf]

Observatorio ZNTS Ateneo (2005). Análisis histórico de las Políticas Públicas Implementadas contra la exclusión social en zonas con necesidades de transformación social. [http://www.juntadeandalucia.es/empleo/equal/npe/www/catalogoDeProductos/descargas/513.PDF]

VVAA. (2010). Observatorio de Inclusión Social. Federación SURGE. Sevilla. [http://federacionsur*ge.org/documentos/caracteristicas.pdf]*

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Experiencia. Espacio 1.

Educación de Calle

EL TEATRO DE LA IMPROVISACIÓN: UNA EXPERIENCIA CON PERSONAS EN RIESGO DE EXCLUSIÓN SOCIAL

Cristina Benesey Ruiz

1. Introducción

El presente trabajo pretende ser una aproximación al teatro de la improvisación como herramienta de trabajo socioeducativo de los educadores sociales con colectivos en situación de vulnerabilidad y/o exclusión social.

Pero antes de entrar en materia conviene enmarcar la actividad en base a tres principios fundamentales y una consideración:

- El ocio como un derecho humano:

El ocio constituye hoy en día un fenómeno social de gran importancia y es considerado como uno de los parámetros para medir la calidad de vida.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

El acceso a actividades de ocio, ya sean deportivas, artísticas, culturales, etc. promueven la socialización, el descubrimiento de capacidades, el aprendizaje, la creatividad, la diversión y, en suma, la salud, el crecimiento personal y la mejora de la autoestima.

- El trabajo grupal

El trabajo grupal se centra en las aportaciones que hace cada miembro del grupo respecto a un propósito compartido en el cual se da preferencia al beneficio conjunto por encima del individual. Ahora bien, la finalidad última del trabajo grupal es producir efectos de cambio y de mejora en cada una de las personas que integran el grupo

El trabajo grupal permite rentabilizar mejor el tiempo del profesional o profesionales que intervienen, en un mismo espacio de tiempo se interviene con más personas.

Permite crear vínculos de relación y de construcción de redes sociales.

Favorecer la ayuda entre iguales y el sentimiento de sentirse útil (mayor autoestima)

Promueve el vínculo relacional con el profesional/es.

- El arte como herramienta en la educación social

El Arte promueve la expresión, la creatividad, la libertad, el disfrute y el descubrimiento de las capacidades. Las artes hacen crecer a las personas y dotan de una mayor autonomía, autodeterminación y empoderamiento. Las Artes posibilitan la participación en la sociedad dando un paso más allá del yo y del grupo. Son una herramienta de inclusión.

Si además se desarrolla como una actividad grupal promueve la cohesión, el sentimiento de pertenencia al grupo, la construcción de redes sociales, de apoyo, de amistad.

Si además el resultado, la obra artística, se muestra a un público se produce un impacto comunitario, grupal y personal: la interacción, el diálogo con los que participan como público, produce un cambio en la mirada de éste hacia las personas que realizan el acto artístico y viceversa.

Si el público aplaude la representación artística: se produce una gran satisfacción personal y grupal. El ego "se infla", el grupo se cohesiona. Me quieren- me quiero- nos queremos.

- El educador/a social y las actividades artísticas con grupos:

En referencia al trabajo de los educadores en servicios sociales básicos o de atención primaria, la entrevista ha sido, desde antaño, el espacio vertebral donde se establece la relación educativa y de ayuda. Sin quitar valor al trabajo individual, hay otras vías, instrumentos y tipos de intervención educativa para llevar a cabo esta interrelación.

Actualmente son bastantes los profesionales y organizaciones que incluyen en sus modelos de intervención el trabajo grupal, que permite incorporar la ayuda entre iguales como un elemento de un gran impacto socializador, que crea sentimiento de pertenencia al grupo, red de apoyo, permite relativizar ciertos problemas y mejorar la relación y el vínculo con el profesional.

Pero la utilización de actividades artísticas en el trabajo con grupos en los Servicios Sociales Básicos de atención primaria no es tan usual. Y realizar actividades de este tipo no sólo aporta los beneficios propios de la intervención grupal, sino que indirectamente se produce una transformación en las personas. Y esa transformación difícilmente se conseguirá mediante la utilización de la palabra. El arte permite que afloren los recursos internos, innatos, que todo ser humano posee, ayuda a abrir la puerta al inconsciente, a expresar aquello que no se puede expresar con palabras en la vida real.

El arte y sus manifestaciones, los recursos artísticos son patrimonio de la humanidad, y es algo que está al margen de cualquier circunstancia de vida. Todos tenemos capacidad de expresión artística y si brindamos espacios donde llevarla a cabo se producirán procesos, seguramente a nivel inconsciente, en los que se producirá una mejora personal.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

2. Marco teórico de la intervención

La base teórica fundamental que tomamos como referente en un inicio hace 5 años fue la del Teatro del Oprimido, que inició Augusto Boal y que actualmente tiene muchísimos seguidores. Este método está orientado a transformar al espectador en protagonista de la acción y ayudarle a resolver sus conflictos mediante la representación de situaciones de opresión ensayando en la ficción diferentes formas de actuar ante estas situaciones en la vida real (el fantástico Teatro Forum).

Pero al poco tiempo de hacer el taller cambiamos este modelo por el del Teatro de la improvisación y uno de sus máximos exponentes, Keith Johnstone

- El Teatro de la Improvisación:

Como explica marcial Huneeus en su artículo, la improvisación consiste en la capacidad actoral para vivir real y sinceramente situaciones imaginarias. Un actor aprende a vivir realmente, cuando vive aquello que le ocurre de forma imprevista, es decir, capta lo que sucede a su alrededor y, en consecuencia, reacciona-actúa conforme a esas provocaciones, y todo ello, lo hace desde su propio yo, desde su verdad y conocimiento emocional, por tanto, lo vive sinceramente, de tal forma que, aunque, lógicamente, los supuestos son inventados (situaciones imaginarias), su técnica improvisadora los hace verosímiles porque los efectos de su reacción-interpretación producen la ilusión de la realidad.

- De la Comedia del Arte al modelo de Keith Johnstone

El teatro de la improvisación se encuentra en los orígenes del hombre, en el juego infantil, que, evidentemente, es anterior a la escritura. Antes de encontrar guiones de obras de teatro o de canciones, encontramos a personas que trasmitían historias, cuentos, escenificándolos o cantándolos.

Quizá el antecedente más conocido sería el de La Comedia del Arte, hacia 1550- 1750 fue muy popular en Europa. Grupos de improvisadores iban de pueblo en pueblo presentando sus obras en las plazas públicas. El argumento de las obras estaba claro, pero no había diálogos escritos, por lo tanto improvisaban el texto.

Keith Johnstone sentía que el teatro se había vuelto pretencioso, razón por la cual el hombre común no asistía a las funciones. Johnstone quería atraer al hombre que iba a encuentros de boxeo o partidos de fútbol, el mismo público para el que Shakespeare había escrito siglos antes.

Johnstone decidió que sería una buena idea combinar elementos del teatro con los del deporte, creando el Theatresports.

Desde el punto de vista de la relación de quien lleva el grupo y sus componentes, Johnstone propone una relación totalmente horizontal, de tú a tú. Su papel es facilitador de la desinhibición y de la expresión. ¿Y cómo propone vehiculizarlo?: no mostrándose como modelo a seguir, no corrigiendo lo que aportan los actores, haciendo un continuo refuerzo positivo e incorporando lo que los actores, libremente, crean o proponen..

Si algo sale mal es culpa del que lleva el grupo, lo que sale bien es un triunfo de todo el grupo.

El marco de libertad es máximo. Sólo hay que entrenar ciertas habilidades y técnicas.

- Técnicas de improvisación

Johnstone establece unas reglas básicas, según las cuales el improvisador debe elaborar narrativamente una obra:

- Interrumpir una rutina: el hecho teatral se produce cuando pasamos de una situación estable a otra en la que ha ocurrido algo que hace que se desencadenen los acontecimientos.

- Mantener la acción en el escenario –sin desviarse a una acción que ha ocurrido en otro lugar o en otro momento.

- No cancelar la historia, escuchar lo que dicen los otros actores y recogerlo, después proponer. Cuando se improvisa hay que decir Sí siempre para avanzar en la improvisación.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- Cambios de estatus: todos nosotros establecemos relaciones con los demás adoptando un estatus bajo o alto. Estos cambios de estatus en un mismo personaje según con quien se relacione producen escenas muy cómicas. Los diferentes estatus se traducen en determinadas actitudes corporales, de cadencia de la voz, de mirada.

- La escucha: quizá el mecanismo más importante de la improvisación.

- La ayuda: de la colaboración y ayuda entre los improvisadores nacerá una buena improvisación.

Nosotros hemos partido de este modelo haciendo una adaptación y modificaciones que han tenido como resultado algo así como "la comedia de la improvisación".

3. El Grupo de teatro Andana: Una experiencia con personas en riesgo de exclusión social

Hace más de 5 años que llevo el Grupo de Teatro Andana en el que participan personas derivadas por sus referentes de servicios sociales al "Club social Andana", un recurso diurno de baja exigencia destinado a personas que se encuentran en una situación de riesgo de exclusión social y/o aislamiento social, donde pueden acceder a servicios como duchas, lavandería, comedor y donde también realizan actividades lúdicas y formativas.

A continuación explicaré la experiencia de la realización de un taller de teatro con estas personas y la posterior creación de cinco obras de teatro.

El perfil de estas personas puede presentar algunas de estas características:

Solteros / as, separados / as, divorciados / as o viudos / as, que no están en pareja y que tienen fragilidad en los vínculos sociales y familiares.

- Presentan una autoestima baja y poco conocimiento de sus capacidades, asociado a unos hábitos y unas habilidades personales a veces deficitarias.
- Problemas de salud asociados, alcoholismo y / u otras adicciones, enfermedades físicas, enfermedad mental, disminución.
- Nivel de formación bajo.
- Nivel económico bajo.
- Hace años que no trabajan y no tienen el tiempo suficiente de cotización para poder percibir una pensión de jubilación contributiva.
- Dificultades en relación a la vivienda. Algunos usuarios han vivido en la calle o están en viviendas deficitarias.

Pero también presentan características muy valiosas en lo que al Arte se refiere:

- Sentido del humor muy desarrollado

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

• Gran riqueza de experiencia de vida, con gran cantidad de recursos internos e ingenio. • Bajo nivel de dependencia del que dirán. Poco inhibidos. • Dan un gran valor al vínculo, al afecto, a la relación de ayuda

Cuadro 1: Perfiles

4. Objetivos del Taller de teatro

Ofrecer una actividad de ocio artístico. • Disfrutar, reír, dejarse ir. • Perder el miedo y la vergüenza de expresarse en público. • Potenciar la creatividad y les habilidades personales. • Estimular la espontaneidad y la imaginación. • Reforzar la autonomía, la autoestima y la personalidad. • Fomentar la escucha y la relación y complicidad con los demás • Favorecer las relaciones interpersonales dentro del grupo en el marco del respeto, la participación y la colaboración. • Promocionarse en el ámbito artístico • Mostrar el trabajo realizado al público

Cuadro 2. Objetivos

5. Qué hemos hecho. Los talleres y las obras de teatro:

Como explicamos en el marco teórico, empezamos con modelo del Teatro del oprimido de Augusto Boal, pero el grupo me llevó por otros "derroteros" El grupo, a raíz de una dinámica para recoger material sobre experiencias negativas y opresiones, fue contundente: no querían de ninguna manera pensar en problemas, situaciones de opresión ni nada parecido. Ellos venían al taller a pasárselo bien, a reír, y querían hacer una obra de teatro para reír y hacer reír a los espectadores.

Algunos datos:

Horario del taller de teatro: los jueves de 15 a 17 h., de septiembre a julio. Obras de teatro realizadas: • "Una de cal y una de arena" (2011), 8 representaciones, 454 espectadores • "El mundo irreconocible" (2012), 7 representaciones, 493 espectadores • "Una de Romanos" (2013), 8 representaciones, 576 espectadores • "Ay que me quemo" (2014), 8 representaciones, 680 espectadores • "Picaresca" (2015), 4 representaciones (dos más programadas), 327 espectadores En preparación la nueva obra "De mala ley" que se estrenará en julio de 2016

Cuadro 3: Taller y representaciones

6. Como lo hemos hecho

A continuación podemos ver el Cuadro 4 en el que se explica cómo se construyen las obras de teatro, el proceso de creación y algunas de las características de las mismas.

En el siguiente Cuadro, el nº 5, aparecen los principios rectores que rigen la dinámica del grupo, el tipo de relación que el profesional establece con el grupo y algunos otros aspectos:

La construcción de les obras:

Hacemos obras cómicas siguiendo el método de la improvisación • Las obras duran 1 hora aproximadamente y están divididas en tres escenas. • En el espectáculo no hay un guion escrito, sabemos lo que pasa, el argumento, pero no lo que se dirá. • Las obras y el argumento son de creación colectiva, la autoría de las ideas pasa a ser del grupo.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Se difuminan los protagonismos.

- Para crear el argumento de las obras partimos del relato de experiencias o de una historia inventada. Todos participan con ideas y se escoge la más votada.
- Al dramatizar estas historias es cuando empiezan a aparecer nuevos elementos espontáneos y ficticios improvisados. El embrión de las escenas es una pequeña historia, anécdota o tema y el resultado es una historia nueva y divertida
- Los ensayos y representaciones son espacios de creación colectiva, abiertos a aportaciones, cambios y modificaciones. Las obras tienen vida propia.
- Toda la escenografía la crean los componentes del grupo a partir de material reciclado
- Se realizan trabajos manuales para pedir una aportación voluntaria a los espectadores que vienen a ver las obras. Con ese dinero se hacen actividades o se compra material como pinturas, etc.

Cuadro 4. La construcción de las obras

7. Principios rectores

Flexibilidad y tolerancia // Refuerzo positivo// No hacer críticas negativas

- Relación horizontal y de proximidad
- Humor // Imaginación i espontaneidad // Libertad y voluntariedad
- Participación // Creatividad // Creación de vínculos afectivos
- Nadie es imprescindible // Compromiso
- No es un espacio terapéutico, no se reflexiona sobre aspectos extrateatrales

Cuadro 5. Principios rectores

8. Que hemos conseguido:

Indicadores cuantitativos, A nivel de indicadores cuantitativos del podemos destacar:

- Coste del proyecto: 0€, tiempo del profesional de servicios sociales incluido en el sueldo y participación de voluntarios
- Nº total de representaciones: 35
- Nº total de espectadores: 2.080
- 1 de las actrices colabora como voluntaria en el Aula de Teatro de Mataró con un grupo de teatro con personas con discapacidad.
- 3 de los actores, considerados como alcohólicos crónicos, han dejado de beber desde hace más de un año.

Cuadro 6. Indicadores cuantitativos

Indicadores cualitativos y de impacto comunitario

- 1 entrevista en radio Mataró / 1 entrevista en la TV Mataró
- 1 entrevista de los alumnos de Integración social del IES Miquel Viada y un trabajo sobre el Taller de teatro
- Un artículo en la revista Valores / Un artículo en la publicación “Tot Mataró”
- Realización de una ponencia en el Congreso de Educadores Sociales 2013 (BCN)
- Realización de una ponencia en el día del Teatro en Mataró (Abril 2013)
- Opiniones muy positivas de los espectadores.
- Opiniones de los espectadores: a veces sus observaciones promueven cambios en las obras.
- Evaluación cualitativa del grupo al finalizar el curso y después de las primeras actuaciones.
- Realización de sesiones de Teatro fórum con un grupo de cuidadores de S.S.B.
- Programación de las obras en espacios teatrales “normalizados”, Sala Can Gassol de Mataró
- Jornada de trabajo y conocimiento con los alumnos de bachillerato de la Escuela Salesianos de Mataró i posterior representación de la obra de teatro.
- Actuación con la obra “Ay que me quemo “en las Jornadas de Servicios sociales” celebradas en Barcelona en el 2015

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

• Presentación a un casting de TV3 para hacer de figurantes en una serie de gran audiencia, "La Riera". Seis actores ya han salido como figurantes en la serie cobrando y con contrato.

Cuadro 7. Indicadores cualitativos y de impacto comunitarios

9. La valoración del profesional:

Me he sentido realmente como agente de cambio y he vivido el espacio del teatro como una experiencia liberadora, provocadora de entusiasmo e ilusión. He podido observar el nivel de cohesión entre el grupo, que se ha ido fortaleciendo con el tiempo. Y cómo el teatro ha abierto procesos de empoderamiento y activación en todos sus participantes.

Creo más que nunca en el Arte como herramienta de trabajo del educador social, que es recibido por las personas que participan como manera de evadirse de la dura realidad por la que a veces pasan y que les permite descubrir capacidades internas que ignoraban y que ayudan a que aumente su autoestima.

10. Algunos procesos

Si hablamos de procesos podemos enumerar algunos grupales y otros individuales:

- Mayor cohesión del grupo y mayor autoestima, según manifiestan los hombres:

> "Este proyecto ha creado lazos de amistad y de unión. Fuera cada uno hace su vida y va a la suya, pero cuando nos juntamos todo se cooperación y lucha. En el teatro no queremos fracasar, también nos han hecho reír y viceversa. Lo único que sabemos es que el teatro cada día nos gusta más "(P.M)
>
> "Nos ha hecho crecer nuestra autoestima, nos ha abierto el corazón, la esperanza. Todos nos sentimos como una familia, estamos cogiendo confianza y gratitud entre los compañeros, lo haremos mejor o peor, pero la finalidad se pasárnoslo bien, pasar un rato agradable, entretenidos, fomentando el trabajo en Equipo". (C.C.)

- Responsabilidad y compromiso:

Es el grupo el que lo pide, viendo que hay gente que falta a los ensayos, o vienen en estado de embriaguez a las representaciones. Según el grupo, eso les perjudica a todos, a la visión que de ellos pueda tener el público asistente. Yo recojo esta opinión y una persona que venga mal no puede actuar.

- Proceso de abstinencia en tres casos de adicción al alcohol considerada como crónica

A la pregunta ¿qué te ha dado el teatro?, un hombre responde:

> "Espiritualmente ánimos para seguir viviendo y no beber. Volver a discurrir sin necesidad de estimulantes para poder desarrollar ideas propias. Ilusión de vivir. El teatro me ha subido la autoestima "(A.P.)

11. Conclusiones

Partiendo del derecho al ocio, del trabajo grupal como pilar de la intervención educativa, y de la utilización del arte en sus diferentes manifestaciones (artes plásticas, música, escritura, teatro, danza, etc.) como agente transformador; la utilización por parte de los educadores sociales de la Comedia de la improvisación es una herramienta que puede utilizarse para ayudar a las personas a disfrutar, a reír, a expresarse, a compartir, a mostrarse, a aceptarse, a quererse más a sí mismo.

Y es desde el aumento de la autoestima de donde nace la capacidad y la fuerza para cambiar actitudes, relaciones, comportamientos, adicciones y perspectivas de futuro.

La llave de la creatividad abre la puerta a la ilusión, a objetivos y a los resultados. Pensar en el futuro se llena de sentido.

Por todo esto, no puedo más que animar a quien se sienta atraído por este tipo de intervenciones que se a que se ponga en marcha, pasará momentos de indecisión o duda, pero la mayoría serán apasionantes i sorprendentes. Como decía Johnstone en su libro:

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

> "No somos imaginativamente impotentes hasta el punto de estar muertos; sólo estamos congelados. Desconectemos el intelecto negativo i demos la bienvenida al inconsciente como a un amigo: nos conducirá a lugares nunca soñados y obtendremos resultados más originales que si buscamos la originalidad".

BIBLIOGRAFÍA

Boal, A, (2004). El arco Iris del Deseo, Barcelona Editorial Alba

Boal, A, (1980) Teatro del Oprimido, Méjico. Editorial Nueva imagen

Boal, A. (2001). Juegos para actores i no actores, Barcelona, Editorial Alba.

CEESC, (2014) Quaderns d'educació social, A cop d'Art. Edita el CEESC.

Jonhstone, K. (2000). IMPROb. Improvisación y teatro. Buenos Aires. Editorial Cuatro vientos,

Marcer, Angels, (2004) Taller de teatro, como organizar un taller i una representación teatral, Barcelona, Editorial Alba.

Motos Teruel, T. (2001) Practica de la Expresión Corporal. Méjico. Editorial Chaque.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Experiencia. Espacio 1.
Educación de Calle

PATINA Y LUCHA

Antonio Alcántara Alcántara

¡Patina y lucha! Un proceso ciudadano para la transformación social

Propuesta: Presentación de la película documental SkateLand de 30 minutos que explica el proceso de empoderamiento juvenil alrededor de unas pistas de skate

"Patina y lucha" ha sido el grito que han utilizado las jóvenes skaters del distrito barcelonés de Nou Barris para reivindicar la remodelación de las pistas de la Vía Favència. Y es el que siguen utilizando para gestionarlas y dinamizarlas estos jóvenes skaters vinculados al Kasal Jove de Roquetes. El sábado 25 de abril de 2015, celebraron el final de las obras de remodelación de las pistas con una inauguración popular, en la que había gente de todas las edades y de las diferentes entidades vecinales que los han apoyado en este largo proceso reivindicativo.

Foto: Carles Ribas. Los jóvenes responsables de un bien común olvidado por el ayuntamiento

Unas pistas de skate abandonadas

Las Pistas de Skate de Via Favència, al igual que el resto de Pistas deportivas que cubren la Ronda de Dalt, ya nacen de una lucha de los vecinos de 9Barris durante la Barcelona Pre-Olímpica cuando se paralizaron las obras de la Ronda para reclamar el soterramiento y unos equipamientos deportivos. Ya

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

hace más de 20 años de su construcción y desde entonces no ha habido ningún tipo de mantenimiento ni mejora del espacio por parte del consistorio. Ha sido el Colectivo de Skaters vinculado al Kasal Jove quien siempre se ha responsabilizado del mantenimiento y ha procurado mejorar el espacio con la construcción de diferentes módulos. Aun así, esta autogestión ha ido acompañada de algunos tropiezos y los jóvenes, incluso, han tenido que hacer frente a alguna multa. El mismo consistorio que no hacia mantenimiento denunciaba a los jóvenes que sí lo hacían.

Un proceso participativo

La presión vecinal, la denuncia al ver que edificaban nuevos skateparks en la Marbella y Las Corts y no se hacía nada en Nou Barris, la reivindicación constante y la lucha por parte de los mismos skaters han provocado esta remodelación. Por otra parte, este colectivo también ha logrado un proceso de participación a tres bandas (usuarios, arquitectos y Ayuntamiento) para la elaboración de los planos de lo que será el nuevo skatepark de 9Barris. Finalmente, se han escuchado las demandas y se ha adaptado la planificación a las necesidades de los usuarios. Aunque ahora pero, desde el Kasal de Jove de Roquetes y el mismo colectivo se hace un seguimiento exhaustivo de la ejecución de los planes previstos.

Estas Pistas de Skate han sido testigo de una cohesión social muy fuerte y de autogestión. Gracias a la red vecinal que impera en 9Barris y de los diferentes equipamientos que le han apoyado, se ha podido lograr suficiente fuerza para lograr esta meta tan deseada por todos: un skatepark en condiciones. Un ejemplo más de un modelo diferente al establecido: desde 9Barris nos preocupamos de los espacios y procuramos cuidarlos y hacernos los nuestros, tal y como ha marcado la historia de este distrito.

Foto de archivo: Las chicas como protagonistas

Un documental que explica el proceso

El documental "SkateLand" explica el proceso de construcción de las tres pistas de skate remodeladas en Barcelona (Les Corts, Marbella y Nou Barris) y se centra en el proceso de empoderamiento juvenil y transformación social dado a las pistas de skate de la Guineueta en Nou Barris. Recoge la voz de los y las jóvenes, los educadores sociales, de los vecinos, y los skates más veteranos. El documental ha sido realizado por la empresa de arquitectos Scob con la intención de explicar las posibilidades de utilización del espacio público como espacio de construcción social y de valores. Más allá de un espacio de paso y de consumo. El equipo de Scob también son profesores en la UPC y el master Arquitectura del paisaje.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Kasal Jove de Roquetes. Educación y participación para la transformación social

El Kasal de Jóvenes Roquetes (KJR) es uno de los espacios para jóvenes más consolidados, más activos y con más historia de Barcelona. Nos encontramos en el corazón del barrio de Roquetes, en el distrito de Nou Barris. Hace más de 30 años que estamos en pleno funcionamiento, ofreciendo múltiples posibilidades a los jóvenes del barrio como reunirse para compartir sus inquietudes, divertirse, crear o participar de actividades.

El Kasal es un equipamiento público gestionado desde finales del 2003 por la Asociación Juvenil Sociocultural Rocket Project. Una entidad enraizada en el barrio. A través de la entidad se ha dado continuidad a la autogestión iniciada en 1992 por parte de los propios jóvenes del barrio. El KJR cuenta con un equipo de tres animadores, que se encargan, entre otras cosas, de las siguientes tareas:

- Dinamizar el Kasal y todas las actividades que se desarrollan.
- Apoyar a todos los col • lectivos vinculados al Kasal ya diferentes entidades del barrio.
- Coordinar técnicamente las diferentes entidades del barrio que trabajan con los jóvenes de Roquetes.
- Programar actividades donde los jóvenes sean los protagonistas.

Rocket project, el equipo de animación, los colectivos adheridos al Kasal y diferentes trabajadores del barrio trabajan coordinadamente con el fin de llevar el proyecto del KJR hacia las líneas y los objetivos establecidos en las bases ideológicas.

Más info:

El tráiler del documental: https://vimeo.com/134599684

Kasal Jove de Roquetes: https://kasaljovesroquetes.wordpress.com/

Arquitectos Scob: http://www.scob.es/cas/index.html

Bibliografía

López H. (2014) La pista de skate olvidada. El Periódico de Catalunya. http://www.elperiodico.com/es/noticias/barcelona/pista-skate-olvidada-3224722

Mumbrú. J (2014). La pista de skate del barrio es un proyecto social. El País http://ccaa.elpais.com/ccaa/2014/03/27/catalunya/1395948759_216232.html

Pujol, I (2915) Les pistes de Skate de 9Barris un altre exemple de lluita veïnal. Blog Kasal https://kasaljovesroquetes.wordpress.com/2015/03/02/pistes-dskate-9barris-un-altre-exemple-de-lluita-veinal/

Rocket Project Ass. (2013) Unas pistas de skate abandonadas y unos jóvenes marginados por el ayuntamiento. Blog Educació Transformadora https://educaciotransformadora.wordpress.com/2013/05/14/unes-pistes-de-skate-abandonades-i-uns-joves-marginats-per-lajuntament-de-barcelona/

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Experiencia. Espacio 2.

Formación

LA FORMACIÓN A TRAVÉS DE LA PRÁCTICA REFLEXIVA
COMO ESTRATEGIA PARA EL DESARROLLO DE LA DIMENSIÓN SOCIAL DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR: UNA EXPERIENCIA EN EL GRADO EN EDUCACIÓN SOCIAL

Carmen Enrique Mirón, M. ª Carmen Robles Vílchez, Miguel Ángel Gallardo-Vigil, Carmen Enrique Mirón

Introducción

La puesta en marcha de los nuevos títulos de grado en las universidades españolas nos está llevando a la apuesta de un currículum abierto, flexible y descentralizado, orientado a la generación de una mayor autonomía de nuestros estudiantes.

La experiencia que presentamos en este trabajo, llevada a cabo en el Grado en Educación Social de la Facultad de Educación y Humanidades de Melilla (Universidad de Granada), pretende mostrar una innovación centrada en la práctica reflexiva y orientada al desarrollo de la dimensión social de la universidad. Esta experiencia ha permitido, también, que nuestro estudiantado tenga un mayor contacto con la realidad profesional del Educador Social, intentando romper la barrera entre formación teórica que se ofrece en la institución universitaria y la experiencia práctica realizada en el contexto profesional.

La formación de los educadores sociales

La asignatura Prácticas Externas del Grado en Educación Social se configura como la única materia del Plan de Estudios de contacto real con la práctica del ejercicio profesional y se encuentra ubicada en el segundo semestre de cuarto curso. Esto supone que los estudiantes de esta titulación tienen su primer contacto con la realidad social en la que deben intervenir finalizando el grado. De los 240 créditos de formación, solo 24 de ellos son de contacto directo con el ámbito profesional, el resto se centra en formación en el aula universitaria, mayoritariamente teórica y, en algunos casos, desvinculada de la realidad social.

Como indican Robles-Vílchez y Gallardo-Vigil (2015), la mejora de la formación inicial en nuestras facultades supone ir planteándose cambios acordes con los nuevos planes en vigor y para los que tenemos que preparar el proceso de adecuación. Se requiere, además, la coordinación docente, y entendemos que el planteamiento de estas prácticas favorece la creación de un espacio para que el profesorado del grado trabaje de forma colaborativa, en pro de la interdisciplinariedad, favoreciendo la formación integral de los estudiantes de forma global y no parcelada. Todo esto estaría muy relacionado con el EEES así con la nueva forma de entender la formación universitaria a partir del proceso de convergencia europea (p.300).

A través de esta propuesta innovadora pretendemos asociar la formación inicial y continua con el desarrollo profesional siguiendo el pensamiento sobre profesionales reflexivos de Shön (1992), la investigación/acción desarrollada por Carr y Kemmis (1988) y el pensamiento pedagógico de Paulo Freire. Desde nuestro punto de vista, el desarrollo profesional de los educadores sociales encuentra su espacio natural en la investigación en y sobre la práctica que, analizada sistemáticamente y problematizada en su relación con el sistema social, permitirá a los educadores adquirir una mayor autonomía racional (Carr, 1990) e ir asumiendo posiciones de sujeto activo y participativo (Freire, 1997). La formación inicial y el desarrollo profesional en continuo contacto con la práctica, de los

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

educadores y educadoras sociales es la herramienta que permite garantizar la respuesta a las necesidades sociales reales que se produzcan, y también será garante de las mejores prácticas profesionales posibles.

Descripción de la experiencia

La Facultad de Educación y Humanidades de Melilla viene desarrollando desde hace más de 15 años acciones de innovación docente centradas en la mejora de la formación de los estudiantes de sus titulaciones. En esa dinámica, y con la puesta en marcha del Grado en Educación Social en el Campus de Melilla en el curso 2011-2012 por primera vez, se determinó la necesidad de diseñar acciones formativas orientadas al alumnado de esta titulación.

Es así como nace el Proyecto de Innovación Docente titulado "Prácticas integradas para el alumnado del Grado en Educación Social de la Facultad de Educación y Humanidades de Melilla", con el que se pretende poner en contacto la formación inicial y el desarrollo profesional con la práctica, de los educadores y educadoras sociales. Esto facilitará, de forma "indirecta" garantizar una formación mucho más actual y "real" de la práctica profesional cuando egresen de la universidad.

¿En qué consiste la experiencia?

Nuestra propuesta se centra en los créditos prácticos de las materias que componen el grado, desde el segundo semestre de primer curso al primer semestre de cuarto curso y que han dado la oportunidad al alumnado de observar y encontrarse con contextos reales para mejorar su formación práctica, reflexionar, resolver problemas, enfrentarse a ellos y buscar soluciones aplicando los conocimientos teóricos ya adquiridos. Esta forma de entrenamiento de la práctica, común en nuestro Centro, permite la adquisición de conocimientos y habilidades profesionales y el desarrollo de competencias básicas y específicas, por medio de la formación colectiva, por la participación de expertos (profesores de la Facultad y de los profesionales colaboradores de los centros de prácticas.) que son los que ilustran el conocimiento práctico.

Los estudiantes han tenido la posibilidad de realizar estancias prácticas de una semana por semestre. Esto ha facilitado el contacto real con distintas instituciones y centros de la Ciudad Autónoma de Melilla que, conociendo el Plan de Prácticas, se comprometieron a aceptar estudiantes del Grado en Educación Social. En la tabla 1 se presenta el listado agrupado según tipo de centro (se tienen en cuenta sus características y órganos de los que dependen).

Tabla 1. Centros de prácticas participantes en la experiencia

Tipo de Centro	Denominación
ONG	Cruz Roja Guelaya ASPANIES
Delegación de Gobierno	Centro de Estancia Temporal de Inmigrantes (CETI) IMSERSO
Ciudad Autónoma de Melilla	Instituto de la Mujer Ludotecas Aulas culturales para mayores Instituto de las culturas Centro de Protección "Fuerte la Purísima" Centro de Protección "Gota de Leche" Centro de Protección "Divina Infantita" Centro Educativo de Menores Infractores

Una vez finalizada la semana de prácticas, el alumnado regresa a las aulas y durante la semana siguiente, en cada asignatura participante en el proyecto, el estudiante comenta la experiencia vivida y se analiza, por parte del docente, aquellos aspectos relevantes relacionados con la asignatura impartida, aprovechando la confrontación del conocimiento adquirido en la realidad profesional. Por tanto, se trata de realizar una práctica reflexiva que enfatice el desarrollo profesional y personal de los

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

educadores sociales desde la formación inicial, tal y como indican Fullana, Pallisera, Palaudàrias y Badosa (2014). En algunos casos concretos los estudiantes han contado con una plantilla de registro para su posterior análisis en el aula universitaria.

¿Qué objetivos se pretenden con la experiencia?

Este proyecto va dirigido a desarrollar procesos de mejora e innovación docente a través de la reflexión compartida sobre la práctica profesional, facilitando el intercambio de experiencias así como el establecimiento de una red de colaboración orientada a fomentar la mejora en la formación de los estudiantes. Estos procesos reflexivos contribuyen a la toma de conciencia de la dimensión social de la educación superior y al desarrollo de la responsabilidad social de la institución universitaria como desafío que implica compromiso, no solo con la formación de buenos profesionales, sino de personas sensibles con las problemáticas ajenas y que articulan su profesión con el cambio social participativo. Así mismo, se pretenden desarrollar competencias y habilidades docentes para potenciar un cambio en los procesos de enseñanza y aprendizaje acorde con las demandas del Espacio Europeo de Educación Superior (Sales, Moliner y Traver, 2007).

¿Qué competencias hemos desarrollado?

Para el desarrollo de estas Prácticas Integradas se ha elaborado un mapa de competencias profesionales que conforma el plan formativo de dichas prácticas, y que por el hecho de estar recogidas en el Grado en Educación Social deben ser relacionadas directamente con los contenidos teóricos de las materias del plan de estudios. Este plan formativo trabajará competencias específicas que serán de utilidad a los estudiantes tanto en el momento de insertarse en un centro de prácticas como en su trayectoria profesional Dichas competencias son, a saber: Recogida de información de realidades sociales y educativas; Análisis de información en realidades sociales y educativas; Detección de necesidades en realidades sociales y educativas; Escenarios de actuación para el Educador Social; Organización y funcionamiento de instituciones en las que actúa el Educador Social; Programas de actuación desarrollados en instituciones en las que actúa el Educador Social; Proyectos sociales: agentes implicados; Recursos sociales y educativos; Metodologías utilizadas en ámbitos de la Educación Social; Técnicas de investigación en Educación Social; Deontología del Educador Social; Procesos de formación continua del Educador Social. Todas estas competencias forman parte del perfil profesional del Educador Social, y por tanto, han ido dirigidas a dar respuesta a los objetivos previsto en la memoria verifica del título.

¿Cómo se ha evaluado la experiencia?

Con la intención de analizar la experiencia, se han establecido diferentes indicadores de evaluación mediante la recogida sistemática de información. Así, se ha tenido en cuenta el número de estudiantes participantes, el número de docentes que han contribuido al desarrollo de la experiencia, el número de centros de prácticas así como la valoración realizada por todos ellos con respecto al cumplimiento o no de los objetivos propuestos. Además, el Equipo Docente del Grado ha diseñado una serie de rúbricas para la evaluación de los estudiantes en las que se ha tenido en consideración el desarrollo de las competencias anteriormente descritas objeto de estas prácticas. Las rúbricas se encuentran disponibles en el trabajo de Robles-Vílchez y Gallardo-Vigil (2015).

¿Qué otras acciones se han desarrollado?

- Seminarios, talleres y encuentros

Además de la semana de prácticas y la sesión (o sesiones) posteriores en el aula universitaria de intercambio de experiencias y de relación de la acción profesional con los contenidos teórico-prácticos de las asignaturas del plan de estudios, se ha puesto en marcha diversos talleres y seminarios formativos orientados a la mejora de la formación de nuestros estudiantes.

Entre otros, estas acciones han ido orientadas a la profundización de diferentes aspectos en los que los estudiantes han mostrado especiales dificultades o a la apertura de nuevos campos de acción. Entre otros podemos citar los siguientes: Seminario sobre El diario de práctica, Taller Técnicas para la detección de necesidades y evaluación de la información o el encuentro que desarrollaremos más adelante, titulado Encuentro de ONG: Conocerlas es comprometerse.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- Observación participante

Desde la observación participante, nuestro alumnado puede mirar el mundo, recoger los pensamientos e ideas, y comenzar a hacer uso de una técnica muy característica en el trabajo de los educadores sociales, sobre todo en el ámbito etnográfico. Si fomentamos que nuestros estudiantes observen desde la perspectiva de los grupos sociales con la intención de analizarlos, esta experiencia tiene un alto valor formativo, ya que esa intervención en la experiencia de los otros va a hacer que puedan desarrollar su capacidad de reflexión sobre los contextos profesionales en los que participa a través de estas prácticas. Como instrumentos se han utilizado hojas de registro con pautas de observación determinadas por el Equipo Docente del grado en función de las competencias a trabajar en las diferentes asignaturas; notas de campo mediante un registro anecdótico; grabaciones en vídeo.

- Diario de prácticas

En este plan formativo, el diario ha sido útil al alumnado en prácticas para ir aprendiendo a describir, analizar y reflexionar sobre lo que ven y hacen, así como para reflejar su actuación. Asumimos como sentido básico que el diario se convierte en espacio narrativo de los pensamientos, para a través de él explorar lo que en él figura como expresión de la versión que el alumno o alumna da de su propia actuación desde la perspectiva personal desde la que la afronta.

Creando un espacio de aprendizaje y cambio social: Encuentro de ONG

El primer "Encuentro de ONG: Conocerlas es comprometerse" realizado en la Facultad de Educación y Humanidades de Melilla es una idea que nace con la intención de hacer coincidir en un mismo proyecto de trabajo las problemáticas sociales y opciones de voluntariado y el contexto universitario. Surge en el Campus de la Universidad de Granada en Melilla con la finalidad de trazar puentes, en un marco transdisciplinar, entre las ONG y el alumnado universitario, ofreciéndose multitud de alternativas a los y las jóvenes para entrar en contacto con las propuestas de voluntariado y cooperación que les ofrecen las entidades del tercer sector presentes en este Encuentro, sirviendo como punto de información y concienciación sobre sus actividades y programas. Además, se ejerce una interesante acción de sensibilización con situaciones con las que el alumnado se puede comprometer en la realización de actividades y proyectos que generan procesos colectivos de transformación de la realidad, con el objetivo de mejorar la calidad de vida de personas y comunidades.

Con esta actividad se invitó a los y las jóvenes a despertar y comprometerse con los retos que nos plantea nuestra sociedad. Así, el Encuentro de ONG consistió en un conjunto de actividades, todas ellas encaminadas a:

- Informar a los y las estudiantes sobre las ONG con las que pueden colaborar.
- Sensibilizar acerca de toda las necesidades que miles de personas padecen y con las que podemos comprometernos.
- Compartir con otras personas las trayectorias vitales en el marco de la solidaridad.
- Ofrecer al alumnado del Grado en Educación Social las diferentes alternativas sobre os ámbitos en los que poder desarrollar sus periodos de Prácticas Integradas.

Este Encuentro estaba dirigido especialmente, como ya hemos adelantado, al alumnado del Grado en Educación Social, con la finalidad de promover actitudes de cambio, promover la solidaridad y mejorar su formación en materia de cooperación, comenzando por la "propia casa", es decir, conociendo de primera mano las problemáticas sociales de los sectores más desfavorecidos de nuestra ciudad.

En el marco del Programa de prácticas comentado anteriormente, se ha firmado un convenio para que estos estudiantes puedan desarrollar dichas prácticas en las ONG presentes en Melilla. Entendemos que este Encuentro ofreció información suficiente sobre las actividades y filosofía de cada ONG, facilitando así que el alumnado pueda identificar aquella que se acerca más a las pretensiones vocacionales ara el ejercicio de sus prácticas.

La actividad estuvo estructurada en dos fases bien diferenciadas:

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

1. Fase A: dirigida a la sensibilización y formación del alumnado, mediante el desarrollo de seminarios y talleres, en los que las ONG participantes presentarán sus objetivos, ámbitos de intervención, acciones y posibilidades de colaboración.
2. Fase B: dirigida a la acción, los alumnos y alumnas participantes colaborarán directamente con las ONG desarrollando prácticas solidarias y de cooperación.

Para configurar la Fase A, atendimos a una clasificación específica de Organizaciones sociales en función de sus objetivos, pues tuvimos la determinación de ser coherentes con el programa formativo de la titulación en un intento de ajustar la oferta de ámbitos en los que realizar las prácticas a la estructura formativa del grado. Según González (2005), las ONG se clasifican en:

- Organizaciones territoriales, relacionadas con la mejora de las condiciones de vida en ámbitos como la salud, educación, vivienda, servicios públicos, transporte, empleo, sostenibilidad, etc., de un territorio concreto.
- Organizaciones funcionales, cuyas acciones están destinadas a resolver dificultades, problemas específicos que afectan a distintos sectores de la población, sin necesidad de tomar el territorio como referente común.
- Organizaciones gremiales, que se caracterizan buscar mejorar las condiciones socio-económicas de sus miembros.
- Organizaciones sustantivas, cuya finalidad es intervenir en las condiciones sociales relacionadas con otras dimensiones de la vida, como la cultura, las relaciones de género, las identidades socio-culturales y el medio ambiente.

Así, el programa de la Fase A estaba configurado por representantes de diferentes ONG presentes en Melilla, que fueron agrupadas en ámbitos temáticos:

- Inmigrantes, infancia y jóvenes con dificultades.
- Personas mayores y mujeres
- Drogodependencias, SIDA y prisiones.

La propuesta final para configurar el programa de este encuentro se materializó incluyendo ONG que transmitieran al alumnado procesos de concienciación a partir de planteamientos o cuestionamientos de modelos económicos, sociales y políticos y de la promoción y exigencia transformaciones políticas y sociales, como marco fundamental en el que la formación de futuros educadores sociales debe estar inmersa. Por supuesto, tuvimos en cuenta que las ONG son organizaciones sociales dinámicas, críticas y creativas, que con su actividad cotidiana aportan soluciones reales a necesidades de todo orden en la sociedad, pero fundamentalmente nos pareció que era imprescindible para este alumnado que como parte de su formación, participaran de la construcción de un tejido humano y social integrador que atienda a necesidades y genere transformaciones reales.

Conclusiones

La ubicación del Campus de Melilla, de la Universidad de Granada, en el contexto geopolítico y social en el que se encuentra, cumple, más aún si cabe, un papel mucho más importante, en cuanto a responsabilidad social se refiere. Las altas tasas de paro, el problema de la inmigración, el ser una ciudad fronteriza, su lejanía de la península, etc. precisan, por tanto, un papel mucho más activo de la Universidad, como agente de cambio y dinamizador de la cultura, la educación y el desarrollo social, ámbitos que nuestros educadores sociales deberán ejercitar duramente y que se convierten en nichos de trabajo. La puesta en marcha de un proyecto con una perspectiva de unión de la teoría universitaria y el ejercicio profesional a través de las prácticas es un punto de partida para ofrecer una formación integral a nuestro alumnado, fomentando en los estudiantes un compromiso con la mejora del contexto social, a través de intervenciones en aquellos aspectos deficitarios o que precisan de una mayor implicación en la acción.

La experiencia que presentamos ofrece una visión de la universidad que va más allá de una institución con mera finalidad formativa. Tanto el encuentro que se describe en este texto como el proyecto que lo acoge, impulsan un modelo de formación en educación superior lejos de la simple acreditación de universitarios a través de títulos. Nuestra universidad forma parte del contexto sociopolítico en el que

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

se encuentra inserta, manteniendo relación, no solo con la administración, sino con el tejido social que debe acoger a sus titulados universitarios; solo de esta forma se dará respuesta a la responsabilidad social que una universidad tiene con el país y con su contexto más cercano

Referencias bibliográficas

Carr, W. (1990). Hacia una ciencia crítica de la educación. Barcelona: Laertes.

Carr, W. y Kemmis, S. (1988). Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado. Barcelona: Martínez Roca.

Freire, P. (1997). A la sombra de este árbol. Barcelona: El Roure.

Fullanas, J.; Pallisera, M.; Palaudàrias, J.M. y Badosa, M. (2014). El desarrollo personal y profesional mediante el aprendizaje reflexivo. Una experiencia en el grado de Educación Social. Revista de docencia Universitaria, 12(1), 373-397.

González, A. (2005). La organización para actuar juntos. Fundación Foro Nacional por Colombia, Serie Organizaciones Sociales: Bogotá.

Robles-Vílchez, M.C. y Gallardo-Vigil, M.A. (2015). La formación de educadores sociales a través de la práctica reflexiva. Aprendizaje para el cambio social como estrategia para contribuir a la responsabilidad social universitaria. Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado, 19(1), 298-315.

Sales, A.; Moliner, O. y Traver, J.A. (2007). Developing Intercultural and Inclusive Schooling from Action Research Processes - self-evaluation tools for schools. XIII World Congress of Comparative Education Societies. Sarajevo.

Shön, D. A. (1992). La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza aprendizaje de los profesionales. Madrid: Paidós.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Experiencia. Espacio 2.
Formación

PARTICIP-ACCIÓN Y RE-ACCIÓN: EDUCACIÓN SOCIAL Y CIUDADANÍA

Rafael Calvo de León, Beatriz F. Núñez Ángulo, Margarita González Sánchez

1. Introducción

Dar una opinión o emitir un juicio es hacer política, pero también es arriesgarse a participar (Arendt, 1997). El desarrollo de las capacidades para la intervención requiere del convencimiento de que podemos cambiar nuestro mundo, pero eso depende también de las limitaciones e impedimentos que nos hayan hecho creer. El desarrollo de esas capacidades y habilidades sociales para hacer política tiene que ver mucho con la educación.

La democracia no es un status en el que un pueblo pueda cómodamente asentarse. Es una conquista de cada día, un logro ético y político, que solamente por medio de una verdadera autocrítica permanente puede llegar a mantenerse (Aranguren, 1963). La democracia se debe reconstruir minuto a minuto y no, solamente con el ejercicio del voto cada cuatro años, sino con una verdadera participación libre y sin cortapisas por lo parte de los representantes de los ciudadanos.

Uno de los efectos más preocupantes de la educación democrática es la desidia y el desinterés de los ciudadanos por los asuntos públicos. Se discute vehementemente en bares, tertulias y corrillos, pero pocas son las personas que verdaderamente se inclinan por la participación con un compromiso real. Por este motivo, debemos defender esta participación democrática como un deber de la ciudadanía.

La educación política es educación para la democracia (Santiesteban, 1999). Es un conocimiento social basado en la racionalidad, la comunicación, el compromiso y la acción social. La educación política no puede quedar restringida a la enseñanza de la historia política ni a la organización de sus instituciones, ni por supuesto a un periodo de escolarización, ni a determinados colectivos, y menos a grupos de edad.

En este mundo global y social al que pertenecemos, todos somos a la vez actores y espectadores, como también pertenece, y de manera muy especial la Universidad, aunque en ocasiones, parezca estar alejada de su propio contexto y globalidad. Con nuestras acciones podemos fomentar o contrarrestar un determinado modelo de sociedad, todo depende de nuestro compromiso, de si queremos quedarnos como simples espectadores pasivos, viendo lo que ocurre a nuestro alrededor, o pasar a un papel más activo, siendo actores y transformadores de un verdadero cambio social.

2. La ciudadanía

Para Aristóteles el hombre es un ser social, y las personas necesariamente deben vivir en un ámbito comunitario. Por tanto, el eje de la comunidad (democrática) debe definirse como el conjunto de relaciones y vínculos interindividuales que se conforman a un nivel lo más libre e igualitario posible (Horrach, 2009). Para él, las dos formas más importantes de comunidad eran la familia y la ciudad, señalando el impulso comunitario que cada persona lleva en su interior: "la ciudadanía supone una cierta comunidad"(Aristóteles, 2000). Fue el autor que formuló en primer lugar una tesis completa sobre la idea de ciudadanía.

La democracia es la forma de gobierno en la que el poder político es ejercido por los ciudadanos, y que según dicha doctrina política los principios de la comunidad residen en la soberanía del pueblo, que ejerce el poder bien directamente o por medio de sus representantes. Por tanto, cuando nos referimos a

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

ciudadanía, lo estamos haciendo también a democracia; pues un concepto y otro, aunque no son sinónimos, si resultan inseparables.

La democracia es un punto de salida, y no de llegada, quiere esto decir, como ya hemos apuntado que debe trabajarse cada día, la ciudadanía implica una tarea activa en su defensa y en la ampliación de sus límites, en el ejercicio mismo de sus atributos. Una ciudadanía que no práctica con sus propios principios, termina por anularse para convertirse en otra cosa; en tal caso, el ciudadano termina por convertirse en siervo, súbdito o esclavo (Horrach, 2009).

Por tanto, nos encontramos en que aunque podamos ver la realidad con diferentes grados de implicación, o con diversas gamas de colores o matices, si al final no ejercemos nuestra responsabilidad como ciudadano, participando de manera activa en las responsabilidades sociales nos convertimos en siervos o incluso en esclavos de la democracia a merced de lo que dictaminen en cada momento los dirigentes políticos de turno.

3. Educación Social y ciudadanía

Los objetivos principales de la Educación Social son muy extensos y ambiciosos. Podríamos sintetizarlos en conducir a la persona a obrar perfectamente en el campo social con el fin de que se pueda integrar en la sociedad del mejor modo posible y sea capaz de mejorarla y transformarla. Su objetivo pretende en alcanzar la armonía, la integración, el equilibrio y la formación de todos los aspectos de la persona con el fin de alcanzar la construcción del ideal de ser humano. Una tarea específica será la de integrar la dimensión social de la persona en el conjunto de esa personalidad integral (Pérez Serrano, 2010).

La Educación Social puede concebirse como un concepto amplio de intereses, y llega a englobar a la Educación Cívica y Política. Constituye una dimensión importante de la formación integral de la persona en su doble vertiente, individual y social. La formación para la correcta socialización implica la formación cívico-democrática y para la ciudadanía. Es pues, una educación para la promoción de los valores sociales, orientada al desarrollo del comportamiento democrático de todos los ciudadanos, con el fin de construir una sociedad plural, justa y generosa.

Para Quintana (1984, 169): "La Educación Social trata de formar en el individuo los sentimientos sociales, las actitudes sociales y una conciencia de la solidaridad con todos los hombres y pueblos". La buena actuación social se encuentra en la madurez de la personalidad por lo que se intenta desde la Educación Social ayudar a las personas a que alcancen su madurez social, pero siempre desde el compromiso con la comunidad.

¿Qué relación existe entre Educación Social y Educación Cívica? Maíllo (1971), defiende que la Educación Cívica propone la formación de ciudadanos, es decir, la formación de personas libres y responsables de la sociedad que ejerciten sus derechos y cumplan sus deberes con plena conciencia. Trata de identificar la Educación Cívica y la Educación Social, si bien la formación del buen ciudadano, objeto de la Educación Cívica, es tan sólo un campo dentro de la Educación Social.

Creemos que la Educación Social debe procurar personas críticas y concienciadas con todos los miembros de la comunidad, y de manera especial con aquellos en situación de riesgo, por lo uno de sus objetivos es la formación de ciudadanos reflexivos para una ciudadanía participativa y transformadora.

4. La Semana de la Educación Social: Educación Social y ciudadanía.

En la Facultad de Educación de la Universidad de Burgos, llevamos a cabo la semana de la Educación Social con el alumnado de Educación Social en mayo del año 2015, denominada Particip-acción y Re-acción con el objetivo de que tanto universitarios como ciudadanos de la ciudad de Burgos se cuestionasen e incluso pudieran buscar soluciones a situaciones derivadas de incumplimiento de los Derechos Humanos.

La metodología del trabajo se llevó a cabo en tres niveles: un primer nivel, que consistió en la formación personal y profesional con los alumnos de Grado de Educación Social; un segundo nivel supuso la concienciación con el resto de alumnado del campus universitario y de toda la comunidad académica y el tercer nivel se realizó con el trabajo para la concienciación y participación de la ciudadanía de Burgos.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

En esta semana se programaron: una exposición de cómics, una proyección de vídeos sociales, un video-forum, una performance en la calle, una marcha solidaria y un aula en la calle: la silla roja. Destacamos en este trabajo aquellas actividades que se realizaron un trabajo de formación más intenso con el alumnado de la Facultad

4.1. Exposición: "Los Derechos Humanos, vistos desde el cómic".

La semana de Educación Social arrancó el lunes 11 de mayo con la exposición en los pasillos de la planta baja de la Facultad de Educación sobre "Los Derechos Humanos vistos desde el cómic". Esta exposición estaba compuesta por 56 imágenes gráficas realizadas por el alumnado de Educación Social dentro de la asignatura de Animación Sociocultural que estudian en 2º curso del Grado.

En el mundo americano, la aparición del cómic va ligado estrechamente al desarrollo de la industria periodística y a la pugna que entre los colosos de la misma se desarrolla para la captación de clientela (Angoloti, 1990). En España, el cómic, era considerado hasta bien entrados los años sesenta como algo propio de niños y de clases desculturizadas. El tebeo funcionó en España durante todo el siglo XX ligado a revistas infantiles o formando todo él una revista infantil. Sufrió un descrédito por parte de las élites intelectuales y por parte de los medios de comunicación más influyentes.

La palabra cómic proviene del inglés y hace referencia tanto a una serie o secuencia de viñetas con desarrollo narrativo, como a un libro o revista que contiene estas viñetas. A su vez la Real Academia a de la Lengua define viñeta como cada uno de los recuadros de una serie en la que con dibujos y texto se compone una historieta, y en su segunda acepción lo denomina como dibujo o escena impresa en un libro, periódico, etc., que suele tener carácter humorístico, y que a veces va acompañado de un texto o comentario.

Según Wilson (2013), los estudiantes encuentran el formato cómic fácil de entender y usar. Debido a que los cómics se presentan en fotogramas secuenciales, es fácil para los lectores seguir el progreso de la historia. Cada cuadro contiene imagen y/o texto y la secuencia de estos cuadros ayuda a los estudiantes a reflexionar sobre la importancia tanto de sintetizar, como de comprender los puntos clave de la historia que se está narrando. Cabe anotar que existen múltiples disposiciones de viñetas, lo que permite usar la forma que más se adecue a la historia que se quiere contar.

La inclusión del concepto de dignidad de la persona en la Carta de las Naciones Unidas de 1948 trajo consigo la internalización de los Derechos Humanos, lo que supuso toda una consecución en el ámbito del derecho internacional (Pérez Serrano, 2005).

Los informes internacionales destacan el importante papel de la educación como factor de promoción, desarrollo e igualdad entre los pueblos, haciendo hincapié en que es el pilar fundamental sobre el que hay que construir la paz y la libertad de las personas. No es posible un desarrollo humano sostenible sin la educación.

La implantación de una cultura y una educación para por los Derechos Humanos es la mejor garantía para su respeto. Medina (2000), los derechos, por muy establecidos que estén en las legislaciones de los distintos países, tan sólo se respetan si son conocidos y especialmente ejercitados, y para ello se requiere una información y formación previa.

4.1.1. Metodología

En el aula presentamos el cómic como una herramienta muy útil al servicio de la educación en general y de la Educación Social en particular. El objetivo principal era concienciar a los estudiantes de toda la Facultad de Educación esencialmente, pero también al resto de los estudiantes de la Universidad y comunidad universitaria, sobre temas de gran interés social centrados principalmente en los Derechos Humanos.

Cada alumno eligió una temática relacionada con el objetivo propuesto y a lo largo de tres semanas, elaboramos la idea y realizamos el cómic. Para unificar todos los trabajos, la premisa era realizarlo en un mismo formato y en una sola viñeta para que el tamaño fuera igual para todos los participantes. Es importante destacar que el alumno plasma sobre el papel aquellas situaciones de vulneración de Derechos que más le están afectando emocionalmente en ese momento.

La última parte del trabajo es la presentación de cada uno de los cómics en las paredes de la Facultad que están precisamente preparadas para tal fin. Ésta es una de las exposiciones que más éxito de público

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

ha tenido debido principalmente porque se trata de utilizar el humor gráfico para temas sociales y que los autores son alumnos y compañeros.

Sin poder tener una cifra exacta de todas las personas que hayan visto la exposición, si podemos asegurar que al menos han sido 650 entre alumnado, profesorado y personal de administración y servicios.

4.2. La Performance: Teatro-escultura: ¿Te quedas parado mirando la exclusión social?

El término performance lo podemos datar a principios del siglo XX, y comienza con diferentes acciones y representaciones en vivo de artistas y movimientos vanguardistas. Creadores ligados al futurismo, al constructivismo, realizaban algunas exhibiciones artísticas en espacios abiertos y dirigido al público en general donde se incluía la acción, el movimiento, y personajes ajenos a la obra. Comenzó a popularizarse a finales de los años sesenta para definir manifestaciones artísticas destacando entre otros a artistas de la talla de Scheemann, Abramoovic y Minujin.

La segunda acepción de la Real Academia de la Lengua española define este término como la actividad artística que tiene como principio básico la improvisación y el contacto directo con el espectador.

4.2.1. El Teatro-escultura

El teatro de la imagen se denominó en principio con el término de "teatro-estatua", y posteriormente se convertiría en "teatro-imagen" al ofrecer técnicas e investigaciones más dinámicas. Mucho antes de Boal, Stanislavski ya trabajaba con "el gesto psicológico "; Meyerhold, con "la posición pausa"; y Chancerel, con "el juego del escultor".

El objetivo del teatro-escultura es ayudar a los participantes a ver mejor, a discernir las imágenes escondidas, aquellas que son menos evidentes a primera vista. La riqueza de esta modalidad teatral reside en tomar conciencia de que ante una misma imagen no descubrimos todos lo mismo. La interpretación depende de la subjetividad de cada espectador. El lenguaje visual ofrece una manera original, en ocasiones simbólica, y accesible a todos, para aprehender la realidad.

El teatro-escultura es una de las modalidades del Teatro del Oprimido desarrollado por Augusto Boal, consistente en un conjunto de ejercicios y técnicas teatrales cuyo objetivo es utilizar el teatro y las técnicas dramáticas al servicio de la comprensión de la realidad social y la búsqueda de alternativas a estos problemas sociales. Desde sus implicaciones pedagógicas, sociales, culturales, políticas y terapéutica se propone modificar al espectador (ser pasivo) en protagonista de la acción dramática (sujeto creador), estimulándolo a reflexionar sobre su pasado, modificar la realidad en el presente y crear su futuro, según declara Augusto Boal (Motos, 2005). En pocas palabras, se trata de estimular a participantes no-actores a expresar sus vivencias de situaciones cotidianas a través del teatro.

4.2.2. Metodología

Dentro de la asignatura de Animación Sociocultural de 2º curso del Grado de Educación Social, elegimos 5 esculturas de bronce colocadas de manera permanente en el casco antiguo de la ciudad de Burgos, y que para nosotros iban a simbolizar situaciones tanto de represión social como de riesgo de exclusión. Estas esculturas son: El policía, la castañera, el peregrino, los ancianos sentados en un banco y la mujer mirando al río. Dichas estatuas fueron nuestra excusa para tratar la represión, la pobreza, la inmigración, el abandono de las personas mayores y la violencia hacia la mujer.

Organizamos 5 grupos homogéneos entre los 56 alumnos de la asignatura y a lo largo de un mes, en los créditos prácticos, estuvimos ensayando la estatua elegida por cada uno de los grupos, y que se representaría frente a la escultura de bronce de la ciudad. Posteriormente el director invita a que entre los miembros de cada grupos existan sujetos opresores y oprimidos y relaten a continuación como viven esa experiencia cada uno de ellos desde "el corazón" y desde "la razón".

Una vez finalizado el conjunto escultórico, el director da la señal para iniciar el debate. En un primer momento, cada actor expone verbalmente quien es, como se ve y como se siente en su papel y, como podría cambiar esa situación de opresión. Después, en silencio, cada espectador (resto de alumnos de educación social que están en el aula) tiene la posibilidad de modificar parcial o completamente las estatuas hasta que el conjunto sea aceptado por todos los estudiantes.

4.2.3. Desarrollo

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Todo el alumnado de Educación Social es convocado a las 19 horas del 14 de mayo en la primera escultura de la ciudad, la figura del policía, y el primer grupo realiza una escultura formada por personajes que van a ejercer de oprimidos unos y otros de opresores. En esta primera performance se quiere representar con una manifestación que es reprimida, los millones de personas en todo el mundo que tienen falta de libertad de pensamiento, de decisión y de expresión.

El director vigila que la imagen resultante no muestre sólo los efectos de la opresión sino también, y sobre todo, las causas. La imagen debe mostrar ambos polos del conflicto a fin de que los participantes puedan entender bien cuál es el origen para, de este modo, proponer soluciones alternativas.

Concentrados alrededor de la primera estatua muchos ciudadanos que pasan se quedan mirando la representación y se les invita a que si quieren pueden participar como espect-actores. Es decir, que puede utilizar el cuerpo de los demás y modelarlos con precisión para esculpir una estatua nueva de manera que haga visible para todos la imagen real que él tiene, de la solución sin dar ninguna indicación verbal que estorbe o se superponga al lenguaje visual. Los primeros que interactúan son los compañeros de clase, el público mira expectante y dos de ellos más animados se atreven a participar intentando cambiar y modificar la estatura poniendo su solución al problema.

El objetivo es dar la posibilidad a que la ciudadanía de Burgos con su participación y a través de la Educación Social, utilizando el teatro-escultura como elemento de reflexión, puedan proponer cambios reales visibles y lo pueda hacer con el apoyo de actores y espectadores. Una vez consensuado por todo los presentes la nueva escultura, un alumno lee en voz alta un poema relacionado con la situación de opresión o exclusión relacionándolo con la falta de derechos y libertades de expresión.

A continuación el grupo de alumnos con algunos ciudadanos que se unen nos fuimos a la siguiente escultura esta vez enfrente del Arco Santamaría de la ciudad.

Al crear imágenes de transición válidas, el participante (oprimido) se entrena para considerar con realismo el estado de las fuerzas presentes y las resistencias al cambio, y así, aprende a proponer cambios en la realidad social de la manera más eficaz posible.

Los participantes directos en las cinco estatuas fueron entre ciudadanos de Burgos y alumnado alrededor de 420 personas, pero la visualización a lo largo del recorrido de una a otra estatua alcanzaría a 2.000 personas.

4.3. Marcha Solidaria

Dentro de los contenidos prácticos del alumnado de 2º curso se les lleva proponiendo desde hace varios años la organización y ejecución de una Marcha solidaria que tiene un recorrido de 12 kilómetros por el camino de Santiago. Dicha marcha tiene como principal objetivo colaborar con el Proyecto de Cooperación UBU-Bangalore (India), dirigido principalmente a niños y niñas de la calle acogidos en el centro Nest Project de la ciudad de Bangalore. La Marcha tiene además la finalidad, no sólo de apoyar económicamente dicho Proyecto, sino que también desea desvelar a los universitarios de Burgos, la importancia de la Educación y de la Cooperación con los pueblos más pobres de la tierra. Se trata de concienciar a los universitarios, pero también a toda la comunidad académica y a la ciudad de la situación de extrema necesidad en la que viven más de la mitad de la población de este planeta, además de interpelar a cada uno, de qué es lo que yo puedo hacer para cambiar esa realidad. Este año la recaudación conseguida iba para la construcción de un pozo y un depósito de agua en el centro Nest Proyect.

En esta actividad también participan la Pastoral Universitaria, El Centro de Cooperación de la Universidad de Burgos y la Asociación LIMES. Se aprovecha que el Camino de Santiago pasa por el campus universitario, para poder dar más visibilidad a la marcha en todo el recorrido que transcurre por las distintas Facultades y Servicios académicos

4.3.1. Metodología

La organización de esta marcha, ya consolidada desde hace más de una década, corre a cargo también del alumnado de Educación Social. A lo largo de dos o tres semanas, y previo a una distribución por grupos, trabajan en la preparación y ejecución de una tarea. Las tareas distribuidas son: Elaboración del cartel de publicidad, las inscripciones, el diseño de la señalización de la ruta, los juegos cooperativos, la salida desde Burgos, la organización del autobús de regreso, los bocadillos solidarios, el reportaje

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

audiovisual, el mantenimiento del pabellón de deportes de Rabé de las Calzadas, y la elaboración y distribución del chocolate entre los participantes.

4.3.2. Desarrollo

El primer equipo lleva sobre las 11,00 h. al Hospital del Rey, donde se ubica el Rectorado de la Universidad, para colocar una pancarta de salida y recibir a todos los participantes de la marcha. Damos la bienvenida a todos los caminantes, les hablamos de la finalidad del proyecto UBU-Bangalore y comenzamos el camino a las 12.00 horas.

A través del Camino de Santiago y mezclándonos con los peregrinos llegamos a nuestro punto de llegada que es el polideportivo de un pueblo muy conocido por los peregrinos, llamado Rabé de las Calzadas, sobre las 14,30 horas. Se reparte a todos los caminantes el bocadillo solidario y se hace un rato de descanso. Con posterioridad en el campo del polideportivo se habla de la India, del proyecto, de los objetivos y las sensaciones y emociones experimentadas allí por parte de profesores o alumnos que han estado en Bangalore. Más tarde los alumnos responsables de los juegos cooperativas realizan sus actividades previstas en la cancha del polideportivo. Se crea un maravilloso ambiente de participación y colaboración entre todos los asistentes.

Sobre las 18.00 horas, y trabajando el último equipo recogiendo las instalaciones, nos volvemos todos en autobús. La participación ha sido de 112 personas a parte de otras que se apuntan pero por diversos motivos no pueden caminar.

4.4. Aula en la Calle: La Silla Roja

Esta actividad se viene desarrollado a lo largo de tres cursos académicos 2012-13, 2013-14 y 2014-15 organizada con la ONGD Entreculturas, y la Universidad de Burgos dentro de su campaña internacional la SILLA ROJA. Nuestro trabajo consiste en el diseño y desarrollo del acto final de la campaña en la ciudad de Burgos. Con esta campaña de "La Silla Roja" se quiere dar visibilidad, crear conciencia y animar a todos los colegios a colocar en cada una de sus aulas una silla de este color. Este elemento quiere alertar a todos los escolares a los que va dirigido, que muchos niños y niñas no pueden ir al colegio, y que ven negado su Derecho a la Educación.

El principal objetivo para el alumnado de 1º de Grado es que a través de esta actividad puedan adquirir las competencias descritas en su título, y en los documentos profesionalizadores de la Asociación Estatal de Educación Social, además de promover el compromiso profesional y personal con la realidad social, y más en concreto con los niños y las niñas de los países menos desarrollados y con menos recursos económicos.

4.4.1. Metodología

Los 64 alumnos del curso nos organizamos en diez grupos, repartiéndonos los talleres de manualidades, las danzas del mundo con coreografía, los juegos de paracaídas y finalmente el taller de fotografía y video. Durante tres semanas cada grupo se encargó de preparar los materiales necesarios, buscar las danzas, ensayar las coreografías, y elaborar los juegos con los paracaídas. El grupo de realizar las fotografías y grabar el aula en la calle, apoyó en todo momento al resto de los compañeros en la preparación de sus talleres.

4.4.2. Desarrollo

El día 25 de mayo, a primera hora de la mañana, se queda con todo el alumnado en la Plaza Virgen del Manzano para distribuir todo el material y colocarlo en sus respectivos espacios. Se colocan las mesas y cada grupo ensaya en su lugar correspondiente, cronometrando el tiempo, su taller o juego (no se debe de dejar nada a la improvisación). A las 11.00 llegan los 234 alumnos de Educación Primaria de dos centros escolares de Burgos y comienzan los talleres y juegos dirigidos por el alumnado de Educación Social. Terminada esta primera parte se pasa a la canción con la coreografía, y finalmente se hace una danza del mundo en el centro de la plaza.

Para inmortalizar el momento se realiza una fotografía con los alumnos de la Facultad, estudiantes de primaria y profesores. Se hace la despedida pensando en los más de 65 millones de niños y niñas sin una silla en una escuela.

5. Conclusiones

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

La participación del alumnado de la Facultad, pero más concretamente, los del Grado de Educación Social ha sido destacable, 253 alumnos en todas las actividades, lo que supone un importante compromiso con la ciudad y sus ciudadanos. Estas acciones permiten además una visualización de los futuros educadores sociales en esta ciudad, que están muy poco reconocidos. La valoración de la performance por parte del alumnado, a pesar de algunas reticencias al principio, nos ha servido para reflexionar sobre la realización de más actividades prácticas en la calle, pues ha ayudado a alumnos y alumnas a enfrentarse consigo mismos y al público presente en cada estatua. Esta actividad nos confirma la necesidad de incorporar algunas asignaturas relacionadas con el trabajo corporal en la titulación de educación social. Los cerca de 420 transeúntes que se han encontrado con las estatuas en la calle, y que han participado directa o indirectamente del teatro-escultura, han sido protagonistas queriendo o sin querer de una realidad social, en ocasiones más cerca en otras más lejana, y que les han llevado a despertar una conciencia dormida para participar en una sociedad más democrática y justa.

La Marcha Solidaria congregó a 112 caminantes entre los que se encontraron alumnado de diferentes titulaciones, profesores, alumnos de la Universidad de la Experiencia, y público en general, y sirvió para adquirir un compromiso personal e institucional con el proyecto de niños de la calle UBU-Bangalore llevado a cabo en la ciudad de Bangalore (India). La presentación del proyecto en la marcha ha sido un revulsivo para que más alumnado se haya comprometido con él.

El Aula en la calle con la Silla Roja permitió a los 64 futuros educadores sociales desarrollar destrezas y adquirir competencias propias de su formación pero con 234 escolares deseosos e inquietos por poder aportar su granito de arena por la incorporación de todos los niños y niñas a la escuela y al conocimiento. Para muchos de nuestros alumnos y alumnas esta fue la primera vez que habían tenido un contacto directo con niños bajo su responsabilidad.

Además de esta concienciación de manera directa con las personas y colectivos nombrados que han participado en la semana, es importante reseñar que los medios de comunicación de la ciudad de Burgos (radio, prensa escrita y televisión), se han hecho eco de la semana sobre Educación social y ciudadanía. También algunos periódicos digitales han transcendido la noticia de esta actividad sobre como impulsar la construcción de la ciudadanía y el pensamiento crítico en la transformación social.

Hemos de destacar las sinergias establecidas entre la Asociación Limes, el Movimiento Anfibio, la Pastoral Universitaria, La ONGD Entreculturas, el profesorado del título de Grado de Educación Social y el alumnado para que desde la Educación Social concienciar tanto al alumnado de la Universidad como a todos los habitantes de Burgos que la verdadera ciudadanía se construye entre todos.

6. Bibliografía

Aristóteles (2000). Política. Madrid. Gredos.

Arendt, H. (1997). ¿Qué es la política? Barcelona. Paidós.

Angoloti, C. (1990). Cómics, títeres y teatro de sombras. Tres formas plásticas de contar historias. Madrid. Editorial de la Torre.

Horrach, J. A. (2009). Sobre el concepto de ciudadanía: historia y modelos. Factotum, 6, 1- 22.

Maíllo, A. (1971). Educación Social y Cívica. Madrid. Escuela Española.

Motos, T. (2005). Teatro imagen: Una estrategia para la creatividad social. [http://www.iacat.com/revista/recrearte/recrearte03/Motos/teatro_imagen.htm]

Medina, O. (2000). La especificidad de la educación de adultos. Bases psicológicas y señas de identidad. Revista de Educación, 23, 91-94.

López, J.C. (2013) Uso educativo de los cómics y herramientas para elaborarlos. [http://www.eduteka.org/comics.php].

Wilson, E. (2013) Serious comix ISTE. London. Washington & Eurospan,

Pérez Serrano, G. (2005). Derechos Humanos y Educación Social. Revista de Educación, 335, 19-40.

Pérez Serrano, G. (2010). Pedagogía Social y Educación Social. Construcción científica e intervención práctica. Madrid. Narcea.

Quintana, J.M. (1984). Pedagogía Social. Madrid. Dykinson.

Santiesteban, A. (1999). Formación de la ciudadanía y educación política.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Experiencia. Espacio 2.
Formación

FERRER i GUÀRDIA, ESCUELA SOCIAL

Marta Rodríguez Martín y Judith Martín Lucas

DATOS DE LA EXPERIENCIA

TÍTULO DE LA EXPERIENCIA	Ferrer i Guàrdia Escuela social
ÁREA DE ACTUACIÓN	Formación
VINCULACIÓN CON LOS EJES	Eje III. El esta(R) de la Educación Social.
FECHA DE INICIO Y FINALIZACIÓN	Desde febrero de 2010 hasta la actualidad
POBLACIÓN Y PROVINCIA EN LA QUE SE DESARROLLA LA EXPERIENCIA	Salamanca
DESTINATARIOS/AS	Colectivo juvenil, adulto y mayores (educación permanente).
OBJETIVOS GENERALES Y ESPECÍFICOS DE LA EXPERIENCIA	• Programar y difundir la acción y los cursos on-line de forma regular. • Establecer una red de colaboraciones entre la FiGES y demás entidades, tanto de dimensión estatal como de dimensión internacional. • Seguir construyendo un claustro de formadores lleno de profesionales de la acción socioeducativa. • Mantener una oferta de cursos innovadora, tanto en temáticas como en el aprovechamiento de las herramientas que las TIC ofrecen.
BREVE DESCRIPCIÓN DE LA ACTUACIÓN	La actividad de la FiGES hasta ahora, ha consistido en programar e implementar ofertas formativas de cursos on-line, utilizando la plataforma Moodle, siempre alrededor de temáticas y ámbitos sociales. Los planes formativos de la FiGES se estructuran en formato de calendario académico. Es decir, que se inician el mes de septiembre y finalizan en julio del año siguiente.
DESARROLLO DE LA ACTUACIÓN	• Ferrer i Guardia Escuela Social nace en 2010, la convocatoria fue lanzada por un educador social a sus

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- Antecedentes - Contenidos-Estrategias-Actividades	compañeros tanto de trabajo, como de promoción de la carrera. Así, la FiGES se ha configurado en un grupo de 11 personas, convencidas con el proyecto y participando con diferentes grados de compromiso dentro de la escuela. • Se han realizado 9 cursos distintos, algunos de ellos con hasta 4 ediciones distintas. Estos cursos se has realizado a través de diferentes iniciativas. Algunos impulsados exclusivamente por la FiGES y otros impulsados por la FiGES en colaboración con importantes entidades como la Universidad de Salamanca, en su oferta de cursos extraordinarios; o el Ayuntamiento de Salamanca en su Plan Formativo de Juventud. De igual modo, todos los cursos son avalados por el Colegio Profesional de Educadores y Educadoras Sociales de Castilla y León. Los cursos, ofertados hasta ahora, son los siguientes: - SEXUALIDAD. Desmontando tópicos y construyendo conceptos para el siglo XXI. 40 horas. 1 EDICIÓN - CON M DE MUJER. El uso de la figura de la mujer en los medios de comunicación de masas. 40 horas. 2 EDICIONES - ¿JUEGAS? La igualdad de género en los videojuegos. 20 horas. 1 EDICIÓN - DELITO, PRISIÓN Y LIBERTAD. Intervención educativa en centros penitenciarios. 40 horas. 2 EDICIONES - A PIE DE CALLE I. Intervención educativa en medio abierto. 30 horas. 2 EDICIONES - A PIE DE CALLE II. Técnicas y estrategias prácticas de acción socioeducativa en medio abierto. 20 horas. 2 EDICIONES - SI TÚ, SI YO. La mediación como proceso en la transformación del conflicto. 20 horas. 2 EDICIONES - NI YO ROSA, NI TÚ AZUL. El género desde una perspectiva preventiva. 40 horas. 4 EDICIONES - GAMIFICACIÓN. ¿Herramienta educativa? 20 horas. 1 EDICIÓN

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

METODOLOGÍA	La metodología de la FiGES se aborda desde tres ángulos diferentes y que hacen referencia a tres bloques de actividad principales de la escuela. Estos son: el bloque pedagógico, el humano y el de desarrollo estratégico de la escuela: **Referente a la actividad pedagógica:** Las líneas metodológicas de la FiGES se basan en los principios de la educación permanente y la formación continua. Entendiendo y atendiendo al hecho de que el proceso de aprendizaje no tiene fecha de caducidad y se desarrolla a lo largo de toda la vida de los individuos. Precisamente por eso, las acciones formativas que ofrecemos nacen con la intención de complementar otras formas de educación y formación que ya se desarrollan. Otra de las principales características de la propuesta formativa de la FiGES, viene marcada por una intencionada conexión de las acciones formativas que ofrece con la praxis profesional de los temas abordados. Todo ello porque en muchas ocasiones y en otros ámbitos formativos y educativos, esa conexión es inexistente y se abre un abismo entre la teoría y la práctica de una temática concreta. Otra importante característica del equipo humano de la FiGES es la, también diversa, localización geográfica de todos y cada uno de sus miembros. Actualmente podríamos decir que hay personas implicadas con la escuela en las siguientes ciudades: Salamanca, Barcelona, Madrid, Tarragona, Córdoba, Lisboa y Cádiz. Evidentemente, este hecho enriquece la perspectiva, pero de nuevo nos exige, un mayor grado de organización. Y la tecnología ahí, nos lo facilita mucho para poder realizar trabajo colaborativo y conjunto on-line; tanto a través de la propia plataforma Moodle, como utilizando diferentes herramientas (grupos privados para la comunicación cotidiana, videollamadas, etc.). **Referente al equipo humano:** El equipo humano de la FiGES está formado, principalmente por educadores y educadoras, comprometidos con la educación desde puntos muy diversos y variados. Esa diversidad lejos de vivirse como una dificultad, resulta una característica identitaria del proyecto. Podemos decir pues, que la FiGES es una escuela diversa y variada. Los grados de implicación de estos formadores y formadoras también son variados y variables, y

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

	evidentemente, tanta esta situación ha exigido que se establezca una mínima sistematización de procesos. En este sentido, tenemos un Protocolo de acogida, que describe los pasos que deben seguir para que una persona entre a formar parte del equipo humano de la FiGES y los tiempos en los que se debe desarrollar este proceso. **Referente al desarrollo estratégico de la FiGES:** El desarrollo estratégico de la FiGES debe ir definiéndose gradualmente. A partir de las evaluaciones y encuentros anuales, la hoja de ruta de la escuela se irá redefiniendo para seguir avanzando en su andadura. La principal acción en este sentido que se está desarrollando en la escuela, es establecer y firmar convenios de colaboración con entidades que acojan y agrupen a personas y/o profesionales con especial interés en las temáticas socioeducativas que se ofrecen desde la FiGES; o por otro lado que avalen la calidad de los contenidos de los cursos. Esos convenios de colaboración deben resultar beneficiosos para ambas partes.
PROFESIONALES, ENTIDADES Y/O INSTITUCIONES QUE PARTICIPAN	La FiGES se trata de un proyecto vinculado a Plan B Educación Social pero que está dotado de independencia respecto a esta entidad. Los profesionales que actualmente lideran los cursos que ofrecemos y hacen posible que este proyecto se lleve a cabo, son: - Alba Zamora (TASOC y educadora social) - Roberto Muñoz (educador social) - Laura González (educadora social) - María Palláres Serena (educadora social y antropóloga) - Verónica Paredes (trabajadora social) - Emilio Gómez (educador social) - Marta Pérez (bióloga) - Rocío Pérez (pedagoga)
COORDINACIÓN CON LOS AGENTES IMPLICADOS	Convenios de colaboración con: - Ayuntamiento de Salamanca - Universidad de Salamanca - Colegio de Educadores/as Sociales de Castilla y León - Red Iberoamericana de Animación sociocultural - Fundación Esplai
RECURSOS MATERIALES	Ordenadores y conexión a internet para poder desarrollar los cursos.
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	Todos los cursos de la FiGES son evaluados a través de la

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

	plataforma moodle, siguiendo los criterios de evaluación a los que se acogen las diferentes materias de los cursos impartidos.
INNOVACIÓN Y POSIBILIDAD DE TRANSFERENCIA	La intención y la acción del futuro más inmediato de la FiGES, consiste en continuar desarrollando el actual Plan Formativo, que se cerrará en julio de 2016. Por otro lado, estaría el objetivo de seguir ampliando la colaboración con más organizaciones y entidades del sector, al igual que avanzar y consolidar el claustro de formadores. Y por último, continuar explorando nuevas posibilidades y ampliar la acción de la FiGES a nuevos espacios educativos y formativos, en los que implementar cursos, más allá de la plataforma Moodle, así como introducirnos dentro del espacio europeo.
OBSERVACIONES	Sitio web para ver los cursos ofertados: http://www.ferreriguardia.es Página de Facebook de FiGES: https://www.facebook.com/EscuelaSocialFerreriGuardia?ref=bookmarks

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Experiencia, Espacio 2.
Formación

CIRCO, EDUCACIÓN Y TRANSFORMACIÓN SOCIAL. UNA PROPUESTA DESDE LA EDUCACIÓN SOCIAL

Antonio Alcántara Alcántara

El Circo Social

A principios de los años 80 del siglo XX y alrededor de la idea del Nuevo Circo se inician procesos paralelos en diferentes lugares del mundo como Bélgica, Cataluña o Canadá donde el circo se convierte en una herramienta educativa para el empoderamiento de personas y comunidades en situaciones de desigualdad social. Experiencias como las de la Ecole du Cirque de Bruselas, el Ateneu Popular 9 Barris o la de Cirque du Monde de Cirque du Soleil son claros ejemplos. Éste último ha desarrollado proyectos de circo social en diferentes lugares del mundo y los dos primeros forman parte de "Caravan" Red Europea en Formación y Circo Social. Actualmente en el estado español se ha creado la PECSE, la Plataforma de Escuela de Circo Socioeducativo que aglutina a gran diversidad de proyectos

Los diferentes proyectos tienen una definición similar del Circo Social. Lo entienden como un proceso de enseñanza-aprendizaje de técnicas circenses que tiene como finalidad la inclusión de personas en situación de riesgo social y el desarrollo de su comunidad. En una propuesta educativa de este tipo se consigue estimular la creatividad y promover las aptitudes sociales de los participantes. Estos pueden mejorar y desarrollar sus facultades relativas a la cooperación, la solidaridad, el esfuerzo, la superación, la comunicación, la autoestima y la participación a partir del aprendizaje de técnicas como el trapecio, la acrobacia, las malabares, los equilibrios y su posterior muestra.

La figura del formador de circo social es uno de los elementos centrales de esta propuesta. Es una figura que debe permitir la mezcla entre la educación artística y la educación social. Bebe de los dos ámbitos y por lo tanto debe tener un perfil que dé salida a estas competencias. Debe romper la frontera del arte y del social para actuar en el espacio donde debe realizar su acción educativa.

El papel del Formador de Circo Social

El formador de circo social es artista y es educador. Enseña las técnicas artísticas con una intencionalidad educativa. Debe educar en valores a través del aprendizaje de calidad de las artes circenses y de calle. En su intervención se plantea el desarrollo global de la persona y asume la enseñanza de las artes del circo como una relación de confianza y de crecimiento personal. Por tanto el formador debe tener una gran sensibilidad social, debe tener habilidades pedagógicas y debe tener una actitud abierta que le permita comprender las diversas realidades y

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

las posible problemáticas que tengan sus alumnos. El formador debe mantener expectativas reales en relación a su proyecto de aprendizaje dando más importancia al proceso que al resultado.

Foto 1: Luis Montero. Circo en la calle.

La necesaria formación continua

Los cambios sociales se dan de una manera vertiginosa, cada vez estamos más involucrados en la sociedad de la información, donde lo social y lo cultural está en constante cambio es necesario una actualización de las herramientas de enseñanza-aprendizaje. Se ha de impulsar una formación de formadores de acuerdo con las necesidades educativas individuales de la persona que aprende ya la vez cargada de un compromiso con la sociedad para su avance y mejora.

Los proyectos educativos a través del circo están enfocados a la educación en valores a través de la capacitación artística. Se trabaja en el proceso de aprendizaje del alumno, que asiste a la clase por decisión propia y aprende a su ritmo y profundiza en aquellas habilidades que más le interesa. El docente realiza la figura de acompañante, de educador que ayuda a superar retos y poner nuevos límites que aparecen a cada paso que da. Su labor está enfocada a que en el proceso de aprendizaje se genere una convivencia que llenan de actitudes positivas las relaciones que se generan.

El circo como herramienta educativa transforma a la persona y la persona como motor autónomo transforma la sociedad. En este marco la formación de formadores coge más fuerza.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Foto 2: Carles Calero. Ayúdame a no caer

Una propuesta formativa para artistas y educadores sociales

El aprendizaje de habilidades pedagógicas para la intervención profesional con personas en situación de riesgo social a través del circo se enmarca como una experiencia innovadora que contribuye a establecer nuevos modelos de referencia educativa. En este marco aparece "la formación de formadores de circo social" diseñada por el equipo pedagógico del Ateneu Popular 9Barris, con cerca de treinta años de experiencia en la intervención educativa a través del circo.

El programa, que tiene una duración de 120h, se ha realizado en coordinación con la Red Europea de Formación Circo Social Caravan a partir del estudio del perfil del formador de circo social (2008) y de las competencias necesarias para desarrollar su actividad educativa. La investigación, sustentada por la Comisión Europea, y conducida por la Universidad Libre de Bruselas (2009-2010) y la Universidad de Lovaina (2012-2014), se formalizó en la creación de esta formación para educadores de circo social que será realizada en diferentes países europeos.

El programa dirigido a artistas y profesionales de la educación tiene como principal objetivo es la adquisición de herramientas pedagógicas, creativas y técnicas para el trabajo educativo con personas en situación de riesgo social. Para ello se trabaja de una manera dinámica y práctica construyendo el conocimiento entre todos y todas, en grupo, con juegos y dinámicas de grupo,

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

dando material teórico y didáctico útil, herramientas aplicables y poniendo ejemplos prácticos y reales.

La evaluación de la formación es continua. Se valora la actitud general (comportamiento, relación con el grupo), el arte de enseñar (metodología, didáctica...), el conocimiento técnico de las diferentes disciplinas y la aproximación artística (investigación creativa, expresión...). Una vez finalizado y aprobado, los alumnos reciben un certificado de cada una de las etapas realizadas con la concreción de las unidades de competencia adquiridas.

Foto de archivo. Curso de Formación de Circo Social para Educadores de Centros Penitenciarios al Centre d'Estudis jurídics i Formació Especialitzada de la Generalitat.

El Ateneu Popular 9Barris. Un proyecto de gestión comunitaria

El Ateneu Popular 9Barris es un centro sociocultural de titularidad pública con un modelo de gestión comunitaria. El proyecto nace de la ocupación vecinal en 1977 de una planta asfáltica que se construyó entre los barrios de Roquetes y Trinitat Nova en Barcelona. Su finalidad es la transformación social a través de la cultura y la participación. Sus principales líneas de trabajo son la artística, la programación cultural y la formación de circo social.

En el terreno artístico, potencia la creación desde una óptica no mercantilista y comprometida socialmente, siempre desde la calidad artística. Con especial cuidado y atención a las disciplinas vinculadas al mundo del circo.

En el ámbito de la programación cultural se acercan propuestas de calidad a los barrios, se potencian culturas emergentes, y se mantiene el equilibrio entre programaciones de diferentes perfiles con una política de precios adecuada a cada espectáculo.

En el contexto socioeducativo, favorece el espíritu crítico y el compromiso social, mediante la educación en valores que proporciona el Circo Social como herramienta educativa. Actualmente trabaja anualmente con 500 personas ente 6 y 17 años.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Todas estas líneas de trabajo son atravesadas transversalmente por valores como:

- Democracia y horizontalidad: la gestión comunitaria está construida por la participación directa de los vecinos y vecinas en la toma de todas las decisiones referentes al equipamiento. Por eso la organización es a través de asamblea, comisiones de trabajo, voluntariado,...
- Transparencia: la gestión de recursos públicos hace necesaria una gestión transparente. Los procesos de decisión son públicos, abiertos y son informados.
- Derecho a la cultura: Se entiende como un bien común. Como expresión, relación, mensaje, crítica y herramienta de transformación social. Por ello se entiende el derecho a la cultura como derecho fundamental que hay que defender desde lo público y común.
- Proximidad al territorio: El proyecto nace de la acción colectiva y reivindicativa de los vecinos y vecinas de 9 Barris. Este hecho singular hace que está al servicio de las iniciativas y propuestas de actividad de las entidades de Nou Barris y a la vez participa de diferentes plataformas y coordinadoras de territorio.
- Autonomía: La independencia es la garante de la libertad en la toma de decisiones y en la gestión económica del proyecto. Por eso sólo un 50% de la financiación total del proyecto viene de subvenciones de diferentes administraciones, el otro 50% es generado desde el mismo proyecto con los recursos propios. El presupuesto anual se acerca al millón de euros

El Circo

Espectáculo que nos seduce los sentidos y nos llena de emociones, el circo es el intento de conquistar lo imposible, un camino en busca de la belleza en el que fuerza, riesgo, agilidad, destreza y picardía se armonizan para conseguir un escalofrío en el spinazo, una risa espontánea o una rendición incondicional. Por eso hay quien dice que el circo es el compendio de todas las artes escénicas.

Jordi Jané y Marceli Puig, "Estudio sobre la formación circense en Cataluña"

Foto de archivo. La comunidad en el Ateneu

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

BIBLIOGRAFÍA

Alcántara, A. (2009). El Circ Social el fan les persones. Revista Ateneu Popular 9Barris

Alcántara, A. (2012). El formador del Circo Social. Quaderns d'Animació i Educació Social nº 16, julio

Bonetti, J. (2009). Apuntes pedagógicos sobre una experiencia de circo. Revista de l'Ateneu Popular 9 Barris, nº 114

Circus Ellebog (2009); What Methodology for Social Circus? A study case based on the Dutch experience and methods developed in Circus Elleboog"; 2009; Caravan Local Activity

Jané.J, Puig. M. (2008). Estudi sobre la formació circense a Catalunya. Associació de Professionals del Circ de Catalunya -APCC

Pérez Daza, M.A. (2008); "El circo social; como herramienta de intervención comunitaria para la prevención de conductas de riesgo psicosocial: un estudio cualitativo a partir de las vivencias de adolescentes y jóvenes del programa Previene-Conace de circo social de la comuna de Maipú"; Universidad de Santo Tomas, Escuela de Psicología, Santiago de Chile.

WEBS

La Formació i el Circ Social a l'Ateneu Popular 9Barris: http://www.ateneu9b.net/

La Plataforma de Escuelas de Circo Socioeducativas: https://plataformaescuelasdecirco.wordpress.com/

La Xarxa Europea en Formació i Circ Social CARAVAN: http://www.caravancircusnetwork.eu/

La Pàgina web de l'Associació de Professionals del Circ de Catalunya APCC: http://www.apcc.cat

Escola de Circ Rogelio Rivel. La única Escola de Formació de artistes de Circ de Catalunya: http://www.escolacircrr.com

El Departament de Circ Social de Cirque du Soleil: http://www.cirquedusoleil.com/en/about/global-citizenship/community/socialcircus.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Experiencia. Espacio 2.

Formación

DI-SOÑANDO Y ARRANCANDO UN PROYECTO COMPARTIDO: "ANAIDA. INICIATIVAS EDUCATIVAS, SOCIALES E INTERCULTURALES"

Davinia de Ramón Felguera y Anna Rodríguez Casadevall, *AnaidA. Iniciativas educativas, sociales e interculturales*

¿Qué es ANAIDA, Iniciativas educativas, sociales e interculturales?

ANAIDA. Iniciativas educativas, sociales e interculturales es una organización sin ánimo de lucro que ha sido di-soñada y creada para ser una herramienta para aquellas personas que buscan un proyecto comprometido e internacional.

Ya sea desde la formación, la gestión, intervención o desde un servicio de consultoría o asesoría, la profesionalidad nos acompaña, y nuestro compromiso social es nuestra carta de presentación.

Somos dos trotamundos que se encontraron hace años en Salta (Argentina) y se reencontraron tiempo después en La Rambla de Barcelona, con una pasión común hacia todo lo relacionado con temas sociales, personales, internacionales e interculturales.

DAVINIA aparcó derecho y se dedicó a la educación social, la animación sociocultural y a la formación de personas y grupos. ANNA terminó traducción y dio un giro hacia "lo que quedó pendiente": el desarrollo y la cooperación internacional, la educación social y el trabajo con personas y grupos. Ambas decidimos dedicarnos a lo que más nos gusta, lo que nos llevó a pasar temporadas aquí y allá, a reencontrarnos y a desarrollar un proyecto profesional interdisciplinar, cercano y de calidad que reflejara todo lo vivido, disfrutado y aprendido. El resultado de nuestro bagaje personal, académico y profesional es ANAIDA. Iniciativas Educativas, Sociales e Interculturales.

Proyecto nacido de viajes, ilusiones y encuentros que se escribe en femenino.

ANAIDA (@anaidaorg) es el resultado de un proceso compartido donde la motivación, la emoción, la profesionalidad, la creatividad, lo educativo, lo social, lo internacional, el trabajo en equipo y en red, la animación sociocultural, lo personal, lo digital, la cooperación al desarrollo y lo comunitario se mezclan para encontrar un punto en común que permita hablar de "inter" y no "multi": interdisciplinariedad, interculturalidad, intercambio, internacional, etc.

Interdisciplinar porque, como sugiere Bruner, "la colaboración interdisciplinar es un proceso interpersonal efectivo que facilita la consecución de objetivos que no se pueden alcanzar cuando los profesionales actúan de forma individual" (citado en Muro, Rodríguez y Guzmán, 2012). ANAIDA responde al modelo de colaboración interdisciplinar descrito por Brosntein (2003), que consta de cuatro componentes:

1. Interdependencia: Entendida como una práctica colaborativa y trabajo en equipo en que la experteza y el conocimiento de distintas disciplinas puede ser una ventaja;

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

2. Actividades profesionales de nueva creación: las actividades maximizan la experteza de cada colaborador/a con actos colaborativos y propuesta de nuevos programas.

3. Propiedad colectiva de objetivos: relacionada con compartir responsabilidades durante todo el proceso (diseño, definición, desarrollo y logro de metas). Para el autor, este componente es básico para que la colaboración tenga éxito.

4. Reflexión en el proceso: pensar sobre la relación de trabajo/creación y el proceso, fortalecer relaciones colaborativas y eficaces, e incorporar la autoevaluación.

Ambos autores enfatizan el proceso, el trabajo colaborativo y los objetivos comunes, algo que ha ocurrido en el proceso previo de reflexión, di-sueño, puesta en común y creación de ANAIDA, así como en el proceso de constate revisión y evaluación actuales para sistematizar procesos y resultados.

E intercultural porque el prefijo "inter" va más allá de la mera existencia de varias culturas ("multicultural"), y hace referencia a la relación e intercambio y, por tanto, al enriquecimiento mutuo entre las distintas culturas (Hidalgo, 2005). Como afirma Marakan (2012), en ANAIDA también creemos que la interculturalidad es "una herramienta de emancipación, de lucha por una igualdad real, o equidad real, en el sentido no solo cultural muy superficial sino también material".

ANAIDA nace de intercambios de ideas, conocimientos, habilidades, esfuerzos, competencias, sueños, proyectos, resultados, éxitos, fracasos, paseos, viajes y experiencias; y tiene como base las relaciones internacionales porque fue en un viaje donde todo empezó, y con viajes y personas de distintas partes del mundo ha seguido y ha tomado forma este proyecto. Trabajamos en construir unas relaciones internacionales basadas en la cooperación al desarrollo y la horizontalidad de las personas, entidades y organizaciones con quien trabajemos.

Según el Código Deontológico de la Educación Social (2004) (@CGCEES), la educación social representa un compendio de conocimientos y competencias que la acción educativa ha de transmitir para que el sujeto pueda incorporarse a su tiempo: socializarse, transitar y promocionar en las redes normalizadas de lo social amplio, así como los efectos educativos, de cambio, desarrollo y promoción que su despliegue debe producir en los grupos y comunidades", y nuestra organización aspira a ser una agente de transformación social de personas y grupos.

¿Cómo nació este proyecto?

#asinosva

A veces las coses requieren su tiempo, y a nosotras nos ha tomado tres años después de ese encuentro fortuito en Las Ramblas de Barcelona dar forma a nuestro proyecto: "ANAIDA. Iniciativas educativas, sociales e interculturales".

¿Por qué #asínosva? Porque refleja este proceso de tres años en que nos hemos sentido con ganas de empezar algo juntas, en forma de proyecto, a nuestra manera. Veíamos y soñábamos el momento de crear "algo" que nos permitiera trabajar de acuerdo a nuestra manera de vivir y de ver el mundo, sin filtros.

Durante este tiempo, nos hemos dedicado a lo que nos gusta, aunque siempre aparecía un "pero", una sensación de que las cosas podían ser distintas y alguna que otra mirada escéptica… que, sumado a las ganar de arrancar "algo", se tradujo en "así nos va", lo que nos repetíamos la una a la otra cada vez que nos quejábamos de querer hacer algo y no hacer nada.

De modo que, el enésimo día que nos dijimos "así nos va", decidimos que ya era hora y nos pusimos manos a la obra para cambiar esta sensación y apostar por lo que queríamos y amábamos, y para que ese "así nos va" dejara de tener un matiz negativo y diera un giro en positivo. Queríamos que cuando nos preguntaran: "Davinia, Anna, ¿cómo os va?", pudiéramos mostrar nuestro proyecto y las personas con quien trabajamos y responder: "Mira, ¡así nos va!". Poder trasmitir todo lo vivido, aprendido, disfrutado, creado y arrancado en esta nueva etapa, cambiando el matiz de resignación por un matiz real, positivo y feliz.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Mira, mira… ¡Así nos va!

Y este fue el inicio de ANAIDA. Iniciativas educativas, sociales e interculturales, hace más de tres años, tiempo durante el cual las emociones nos han guiado y han pautado este camino que (¡por fin!) tomó forma el 1 de enero de 2016 y que esperamos que no acabe nunca, sino que se adapte a lo que venga en el futuro, tanto desde nosotras como desde fuera...

¿Qué hacemos?

ANAIDA tiene cuatro ámbitos de actuación: 1) Formación; 2) Intervención; 3) Desarrollo organizacional y consultoría; 4) Gestión, organización y proyectos; siempre en los ámbitos educativo, social e intercultural. Iniciamos el proyecto con sede en Barcelona (Catalunya), pero con la perspectiva de ampliar a ámbito nacional e internacional (principalmente América Latina), y nos dirigimos a personas, entidades, organizaciones sin y con ánimo de lucro con interés en los ámbitos educativo, social, intercultural y la cooperación para el desarrollo.

La primeras actividades como organización constituida son cursos online (inicio abril 2016). Las personas de la organización realizamos todos los roles (formadoras, gestoras, comunicación, tesorería, presidencia, secretariado, etc.), de modo que hemos planteados un plan de acción a corto, medio y largo plazo con indicadores cuantificables que nos permita evaluar el cumplimiento no solo cualitativo (evaluación interna y externa) sino cuantitativo.

Las TIC se han convertido en herramientas indiscutibles en el desarrollo de proyectos y las redes sociales son canales de comunicación y de fomento de la participación que permiten que los proyectos lleguen a más personas y a realidades y contextos lejanos, de modo que son recursos imprescindibles en todos los ámbitos de trabajo, sin olvidar la cercanía (física y virtual) con las personas con quien trabajamos. Cada actividad requiere sus propias estrategias pero hemos creído necesaria una distribución clara de las responsabilidades en el tema de comunicación, de modo que hemos designado una community manager para asegurar coherencia en la información y respuesta a todas la consultas que nos llegan a través de las redes sociales en que estamos activas: Twitter, Facebook, LinkedIn, Instagram, WhatsApp, Skype, y tenemos web propia.

¿Quiénes somos y quiénes participamos?

ANAIDA está conformada por profesionales voluntarios/as de distintas disciplinas con interés y experiencia en los ámbitos de actuación de la organización, que permitan desarrollar un proyecto común interdisciplinar, transformador y comprometido.

Se planea colaborar constantemente con otras entidades con valores compartidos pero áreas de actuación y objetivos distintos y complementarios a los nuestros. Hemos colaborado con personas y organizaciones de Barcelona, Valencia, Castellón, Argentina, Uruguay, Perú e India, y esperamos seguir estrechando vínculo y ampliando la red nacional e internacional.

La Junta Directiva es responsable de coordinar a las personas y agentes vinculados a cada actividad y acción del proyecto con el objetivo de garantizar la coherencia y comunicación entre los distintos agentes internos y externos.

¿Cuáles son nuestros objetivos?

El objetivo general de ANAIDA que se refleja en lo que hacemos es crear proyectos, formar a personas y grupos, asesorar a entidades, organizaciones y empresas, acompañar en las distintas fases de los proyectos, y organizar actividades relacionadas con el mundo educativo, social e intercultural que contribuyan a la transformación y desarrollo de las personas, grupos u organizaciones.

O.1. Ser una plataforma de oportunidades de aprendizaje y desarrollo social y cultural para las personas, organizaciones, entidades y empresas.

> O.E. 1.1 Ofrecer formación online y presencial relacionada con los ámbitos educativos, sociales e interculturales.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

O.E.1.2. Llegar a sectores de la población especializada en estos ámbitos y, al mismo tiempo, ofrecer oportunidades de formación a personas con menos opciones, fomentando su agencia personal y empoderamiento.

O.E. 1.3. Promover la consciencia social entre colectivos de personas, organizaciones, entidades y empresas.

O. 2 .Ofrecer servicios de calidad a medida humana: conocemos a las personas, organizaciones y empresas con quien trabajamos.

O. 2.1. Construir un proyecto y servicios en base al contacto permanente y próximo.

O. 3. Vivir, crecer, aprender y aportar con nuestra pasión (lo que amamos).

O.E. 3.1. Promover la relación horizontal educador-educando.

O.E. 3.2. Basar las propuestas en base a nuestros conocimientos, habilidades, competencias y temas por los que tenemos profundo interés y pasión.

O.E. 3.3 Construir y desarrollar un proyecto acorde a nuestros valores y visión de la educación social y la acción social.

O. 4. Crear una red internacional de profesionales que se dedican a lo que aman.

O.E. 4.1. Crear puentes y sinergias entre profesionales, proyectos e iniciativas sociales y culturales de distintas partes del mundo.

O.E. 4.2. Promover una red de personas profesionales comprometidas con el desarrollo y la mejora social que abarque distintos países, territorios, culturas y cosmovisiones.

O.E. 4.3. Promover el desarrollo local, internacional y comunitario como base del proyecto.

O.E. 4.4. Convertir las redes sociales y las TIC en herramientas de comunicación que permitan construir puentes entre distintos continentes, regiones, zonas geográficas y realidades en todo el mundo.

O. 5. Acercar perspectivas, maneras de trabajar, de estudiar, de intervenir y organizar.

O.E. 5.1. Construir un espacio interdisciplinar con distintos perfiles y el nexo común de lo social e intercultural.

O. E. 5.2. Ofrecer un espacio que permita que propuestas individuales se conviertan y desarrollen en acciones y proyectos compartidos.

O.E. 5.3. Unir proyectos, esfuerzos y sinergias para construir un proyecto compartido y común entre todas las personas que formamos parte de él.

Metodología: ¿Cómo lo hacemos?

El proyecto está compuesto de distintos apartados y acciones, de modo que cada una responde a una metodología distinta. La base metodológica de todas las iniciativas es la participación, una relación cercana y próxima, y respeto a los valores de cada persona u organización.

Las TIC son un componente esencial de las metodologías utilizadas en el marco del proyecto ya que, desde ANAIDA, entendemos las TIC como herramientas que nos permiten multiplicar nuestra red y ponernos en contacto con personas con las que compartir intereses, convirtiéndose en una manera de mitigar las fronteras y la falta de recursos, la lejanía puede dejar de ser un obstáculo para el trabajo y pasar a ser una multiplicadora de oportunidades.

¿Qué recursos utilizamos?

Mucho tiempo, varios equipos informáticos, un smartphone, material de papelería y oficina.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

¿Cómo hemos planeado evaluar nuestro trabajo?

Al encontrarnos en las primeras fases de creación del proyecto, celebramos encuentros semanales (lunes) presenciales o virtuales (estamos entre Valencia y Barcelona), con el objetivo de monitorear los distintos procesos en fase de implementación y sistematizar aquellos que consideremos óptimos para la organización. En próximas fases del proyecto, a medida que se cumplan los objetivos a medio plazo, los encuentros serán con menos frecuencia.

Hemos establecido objetivos e indicadores que nos ayuden a evaluarnos:

- Internos: Se han establecido objetivos a corto, medio y largo plazo para evaluar de forma cualitativa y cuantitativa el desarrollo de la organización.
- Externos: Se ha preparado una encuesta que permita a las personas y organizaciones vinculadas con ANAIDA evaluar los servicios recibidos.

¿Cómo transferimos e innovamos?

El proyecto arranca con sede en Barcelona pero también en Valencia, y con redes de personas y organizaciones en España y América Latina. Las TIC y las redes sociales (presenciales y digitales) son las principales herramientas de comunicación interna y externa de ANAIDA, aquí se encuentra la principal fuente de transferencia: el grupo de personas que conforman y colaboran con nuestra organización. Otro canal de transferencia son las mismas personas y organizaciones que formen parte de ANAIDA o participen en actividades, acciones y/o proyectos: el networking es nuestro motor de transferencia.

Partimos de la innovación desde lo humano, revisando procesos y resultados, y sistematizando con el objetivo de dar lugar a dicha innovación.

María Acaso (@mariaacaso), creadora del término rEDUvolución y referente en educación disruptiva, en el programa de radio mexicano Educación XXI dedicado a la innovación educativa, defiende la importancia de "innovar sin pedir permiso" y afirma que, "si no te equivocas, no estás innovando lo suficiente". ANAIDA quiere innovar a partir de di-soñar y llevar a cabo esas ideas compartidas de transformación social e internacional, que son el motor de las personas que formamos parte de ella. Y, ¿qué ocurre si nos equivocamos? Pues que quizá estemos innovando mucho más de los que teníamos planeado. Pues así, ¡sí!

Referencias

Alavez Ruiz, A. (2014). Interculturalidad: Concepto, alcance y derecho. México: de.Mesa Directiva. Disponible en: https://www.coe.int/t/dg4/cultureheritage/culture/Cities/Interculturalidad-web.pdf

Bronstein, L. (2003). A model for interdisciplinary collaboration. Social work, 48, 3 (297-306). Ec-FAO Food Security Programme (2008). An Introduction To The Basic Concepts Of Food Security. Disponible en: http://www.ieham.org/html/docs/concepts_guide.pdf

Código Deontológico de la Educación Social (2004): http://www.eduso.net/red/codigo.htm

Hidalgo Hernández, V (2005). Cultura, Multiculturalidad, Interculturalidad y Transculturalidad: Evolución de un Término. En Universitas Tarraconensis. Revista de Ciències de l'Educació. Any XXIX, III època · Tarragona, junio, 2005. Disponible en: http://pedagogia.fcep.urv.cat/revistaut/revistes/juny05/article04.pdf

Marakan, G. (2012): En Diálogo de los pueblos. Interculturalidad, concepto y práctica, México, Sederec.

Muro, P.; Rodríguez Casadevall, A., y Guzmán, R. (2012). New International experience: field organitzations, university and Europe. Barcelona: Revista del Congrés Internacional de Docència Universitària i Innovació. (ISSN: 2385-6203)

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Experiencia. Espacio 3.

Género

VESTIDO DE BODA:

TEATROFÓRUM PARA TRABAJAR LA VIOLENCIA MACHISTA

Naiara González Fontenla

Resumen:

El presente comunicado pretende mostrar una experiencia socioeducativa innovadora que lleva a cabo la empresa AtalaiA Social, de gestión e intervención de proyectos educativos, compuesta por cuatro educadoras sociales. El objetivo es dar a conocer una herramienta de trabajo para la transformación social a través de una metodología basada en el teatro de la oprimida con un ejemplo concreto, la obra "Vestido de Boda" que aborda diferentes formas de violencia machista dentro de las relaciones de pareja. Su interés radica en la satisfacción por los resultados obtenidos a lo largo de las más de 20 representaciones realizadas entre el 2014 y 2015 en diferentes puntos de Galicia.

Palabras clave: Teatro, género, igualdad, educación social y violencia machista.

WEDDING DRESS: THEATRE FORUM TO LEARN ABOUT GENDER VIOLENCE.

Abstract:

This proposal seeks to share an innovative socio-educative experience implemented by the company AtalaiA Social, which manages and implements educational projects, and is formed by four social educators. The aim of the initiative is to present a working tool for the social transformation by means of the theatre of the oppressed with a specific example: the play "Wedding Dress". This play deals with different forms of gender violence between the couple. Its importance can be explained in terms of the results obtained with its more than 20 performances between 2014 and 2015 all around Galicia.

Keywords*: Theatre, gender, equality, social education and gender violence.*

1. Teatro y educación: transformación social

"Ser ciudadano no sólo es vivir en sociedad, sino transformarla" Bajo esta idea nace un tipo de teatro social o de calle impulsado por Augusto Boal en Brasil en los años 60, la mejor definición sería la de que *"se trata del teatro de las clases oprimidas y para las personas oprimidas, para desarrollar una lucha contra estructuras opresoras"*. Esta forma de teatro, al que Boal denominó Teatro del Oprimido, es teatro en la aceptación más arcaica de la palabra: el ser humano es actor y actriz porque actúan y son espectadoras, porque observan. Así Boal democratiza la arte del teatro otorgando en papel de actriz a toda la sociedad y en esta medida también la de cambio y poder de transformación social.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

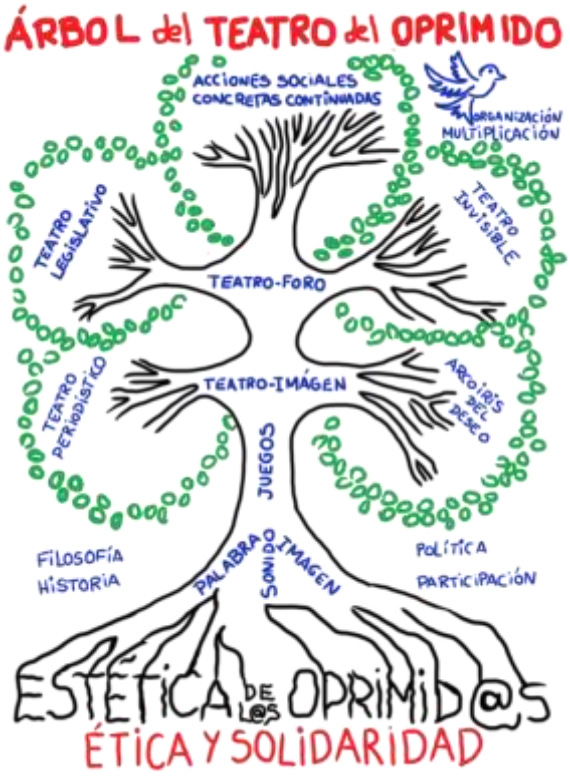


FIGURA 1: Árbol del Teatro del Oprimido de Augusto Boal

Como se observa en la figura 1, el teatro foro es una de las diferentes formas en las que se materializa el OT, buscando un equilibrio entre lo lúdico y lo pedagógico, construyendo un espacio donde la interacción educativa sea global y generadora de un crecimiento de la persona dentro de un contexto de grupo. Por otro lado, la improvisación como técnica teatral, permite trabajar sobre sus ideas y conocimientos previos, abordando comentarios y facilitando una comunicación espontánea e inclusiva. Para entender un poco más cómo es la técnica del teatro foro, véase algunas claves:

a. En un primer momento se presenta el conflicto que se desea resolver, la opresión que se desea combatir.
b. A continuación, se pregunta al público si están de acuerdo con las soluciones propuestas por el protagonista. Probablemente dicen que no
c. Se informa al público de que su primer paso es ocupar el lugar de la persona protagonista que está oprimida y buscar una solución mejor para la situación que presenta la pieza.
d. La protagonista oprimida, cuando una persona del público ocupe su lugar, no se queda totalmente fuera de juego, si no que permanece como una especie de ego auxiliar, a fin de animar a la persona espect-actriz y darle apoyo.
e. A partir de que la persona toma el lugar de la protagonista propone una nueva solución.
f. Si la persona que releva a la protagonista oprimida renuncia o agota las acciones que tenía planeadas sale de la obra. Se podrá sustituir a la persona oprimida tantas veces como se considere oportuno. Así en un determinado momento, alguna de esas personas podrá romper con la opresión impuesta.
g. El objetivo del foro no es ganar, sino permitir un aprendizaje y reflexionar
h. Nadie debe imaginar soluciones milagrosas: las estrategias propuestas y el conocimiento adquirido en este proceso son las estrategias propuestas por el grupo que practica esa sesión. Tal vez al día siguiente con otras personas se lleguen a propuestas diferentes ya otros conocimientos.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Como se puede apreciar la idea de teatro foro, del diálogo entre artista y público, no se reduce solo al teatro si no que se basa en la creencia de que todas las personas somos actrices de nuestras propias vidas y tenemos la capacidad de cambiarla y para promover ese cambio primero hay que tomar consciencia de las opresiones que vivimos o, explicado de otra manera, conocer los mecanismos que impiden un desarrollo pleno personal. En este punto es dónde el teatro foro y la educación social persiguen los mismos objetivos. Ambas, teatro foro y educación social, parten de un compendio de conocimientos y competencias que la acción socioeducativa implementa para producir efectos educativos de cambio, desarrollo y promoción en personas, grupos y comunidades, tal y como encontramos dentro del Código Deontológica de la Educación Social. Es en este documento profesionalizador donde también encontramos que entre los principios básicos de nuestra praxis profesional está el "principio de acción educativa":

> "La o el educador social es un profesional de la educación que tiene como función básica la creación de una relación educativa que facilite a la persona ser protagonista de su propia vida. Además, el educador/a social en todas sus acciones socioeducativas, partirá del convencimiento y responsabilidad de que su tarea profesional es la de acompañar a la persona, al grupo y a la comunidad para que mejoren su calidad de vida, de manera que no le corresponde el papel de protagonista en la relación socioeducativa, suplantando a las personas, grupos o comunidades afectadas. Por esto en sus acciones socioeducativas procurará siempre una aproximación directa hacia las personas con las que trabaja, favoreciendo en ellas aquellos procesos educativos que les permitan un conocimiento personal positivo y una integración crítica en la comunidad a la que pertenecen."

2. Violencia machista

En el caso del Vestido de Boda el tema para que se desea sensibilizar es de gran importancia dentro de la praxis de nuestra profesión: la igualdad real y efectiva entre mujeres y hombres. Desde el equipo técnico de AtalaiA Social creemos que el principio de igualdad debe ser el primer objetivo a alcanzar en la sociedad democrática y justa que queremos construir y en la que deseamos convivir. Es por ello que dentro de nuestra praxis profesional la perspectiva de género es la metodología de trabajo que incorporamos a cada uno de los programas que desarrollamos.

En este caso concreto la pieza se centra en las desigualdades de género más sutiles para la población que se dan a lo largo del proceso de establecimiento de pareja y cómo estas desigualdades pueden desembocar en violencia machista por ser la base que la sustenta.

La violencia contra las mujeres estuvo y está presente de forma generalizada en nuestra sociedad, presentándose de muchas formas: unas veces de manera sutil, a través del control o del chantaje emocional; otras de forma clara y objetiva, dando lugar a la violencia física, que en muchos casos significa la muerte. Podemos comparar el fenómeno de la violencia con un iceberg o una pirámide, del cual tan solo vemos la punta (en este caso la violencia física) pero sabemos que esconde una parte mucho más grande que es la base sobre la que se sustenta y que está formada por valores culturales y sociales. Los estereotipos y las ideas sexistas que abundan en nuestro imaginario se convierten en una forma de desigualdad, de discriminación y de subordinación de las mujeres a los hombres que se materializa en forma de relación afectiva y de pareja que pueden acabar haciendo daño a las personas que las componen.

Según el último estudio del CIS sobre percepción de la violencia de género en la adolescencia y la juventud (2014) una parte significativa de la adolescencia y la población en general no logran identificar algunas formas de violencia machista, negando en mayor medida las agresiones físicas pero no la violencia de control.

Ante esta realidad es necesario incorporar un enfoque profesional que nos permita tomar conciencia de las desigualdades de género. La potencia de la socialización diferencial favorece la reproducción, casi inconsciente, del sistema de dominación patriarcal; dando lugar a un panorama social donde las discriminaciones sexistas están presentes en todas las esferas vitales.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Por este motivo, se considera que para estimular el desarrollo de una conciencia crítica cara el uso de la violencia machista es imprescindible analizar las relaciones interpersonales entre ambos sexos y los mecanismos que influyen en dicha construcción. La idea de masculinidad y feminidad que tienen las personas afecta al establecimiento de sus relaciones. La falta de reconocimiento, anulación o desprecio a las mujeres por el hecho de serlo se constituye en la base del fenómeno de la violencia machista. Así, con esta propuesta trabajamos sobre los aspectos que se encuentran en la base de esta pirámide con la finalidad de visibilizarlos y hacerlos conscientes a través de una metodología activa y participativa: el teatro.

3. Vestido de Boda

Es por ello que la actividad que se presenta en esta comunicación une teatro y educación social en un equipo formado por profesionales de los dos ámbitos para crear una pieza muy potente y flexible que permite generar con cada grupo una experiencia única en la que se busca despertar la conciencia crítica del público, estimular el debate, la participación y la creación de nuevas formas de relación más sanas y respetuosas. También cobra mucha presencia el feminismo como teoría política crítica que ofrece claves analíticas desde las cuales comprender la construcción social, política, económica, educativa y/o cultural de nuestras sociedades.

Como vimos anteriormente el TO busca un equilibrio entre lo lúdico y lo pedagógico, construyendo un espacio donde la interacción educativa sea global y generadora de un crecimiento de la persona dentro de un contexto de grupo. La improvisación, como técnica teatral, permite trabajar sobre sus ideas y conocimientos previos, abordando comentarios y facilitando una comunicación espontánea e inclusiva.

AtalaiA Social lleva años desarrollando actividades a través de la caracterización de personajes y representaciones teatrales, lo que permite visibilizar de forma gráfica las figuras y personas que se transforman en agentes educadores. Creemos que la utilización de una metodología activa y participativa permite captar la atención de las personas e incorporar un aspecto clave para la interiorización de los contenidos: la conexión emocional y la vivencialidad.

FIGURA 3: Cartel de la actividad. Elaboración propia.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Principalmente la actividad persigue los siguientes objetivos:

- Dar a conocer los aspectos que se encuentran en la base de la violencia machista.
- Conocer y reflexionar sobre conceptos básicos: roles, ejercicio de poder, maternidad, pareja,…
- Analizar de forma crítica los diferentes factores que condicionan las relaciones sentimentales.

El trabajo parte de la representación de la pieza teatral entre un hombre y una mujer que no tiene diálogo, la duración estimada de la pieza es de 10 minutos. A partir de esta representación una tercera persona, en este caso una educadora social de AtalaiA Social guía la sesión estableciendo un nexo de unión entre el público y la actriz y actor. De esta forma se analiza lo que pasó durante la obra y el público podrá participar de forma activa generando nuevas escenas de representación escenificadas por ellas y ellos mismos.

Durante el tiempo que dura la actividad se trabajan los siguientes contenidos:

- Estereotipos y roles de género
- El fenómeno de la violencia machista.
- Mecanismos del ejercicio de poder
- Indicadores de violencia machista en la pareja
- Claves y recursos para actuar ante una situación de violencia machista
- Habilidades sociales: expresar quejas, decir no.

La metodología es a través del propio foro, es decir, de la reflexión grupal a la que se llega partiendo de sus conocimientos previos hasta transformarla en una realidad consciente de lo que pasa en la sociedad y quieran modificarla. El esquema que se sigue en esta obra tiene alguna diferencia con respecto a la propuesta del teatro fórum del TO ya que se aportan varias explicaciones que creemos que son necesarias para que se entienda la realidad de la violencia machista. Es por ello que Vestido de Boda bebe del teatro del oprimido pero intenta dar un paso más aportando explicaciones y alguna dinámica a mayores con la finalidad de conseguir que el grupo contacte con la realidad que se expone en la obra lo máximo posible.

Veamos cómo es el desarrollo:

1ª fase: el encuentro con los/as personajes:

Tras la pieza, los/as personajes salen al escenario de nuevo y se ofrece al público la oportunidad de hacerles preguntas sobre lo sucedido en el escenario, sobre su relación, sus sentimientos, etc.

La intención de esta dinámica es observar la posición del público ante esta situación, sus juicios y su reacción cara las personas protagonistas de esta historia, que habitualmente coinciden con la postura que adoptan en la vida real.

Lo que se suele observar en esta interacción es que normalmente la sociedad pone el énfasis en el papel y la responsabilidad de la mujer (“si estás así es porque quieres”, “¿por qué te dejas machacar así?”, etc.) y que se simplifica el análisis de las relaciones desiguales obviando otros mecanismos que están presentes y que dificultan que este círculo de violencia se rompa.

Todos estos aspectos que se visibilizan en las preguntas del público se retomarán posteriormente y se irán haciendo visibles a lo largo del debate, poniendo énfasis en los mecanismo que hacen que las mujeres no paren el círculo de la violencia (culpa, dependencia, miedo, baja autoestima generada por la propia relación desigual…) y los que llevan a los hombres a ejercer esa violencia (creencias patriarcales, superioridad otorgada a los hombre, falta de habilidades emocionales para afrontar situaciones…); así como la influencia de la idea de amor romántico establecida en nuestra sociedad.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

2ª parte: deconstruyendo ideas

Tras interactuar con él y la protagonista estos desaparecen de la escena y vuelven como Vanessa Rivas y José Leis para acompañar en el debate que guiará la educadora social.

La línea argumental del mismo estará guiada por las siguientes preguntas:

- ¿Creéis que esta situación representada en la pieza se puede dar actualmente en nuestra sociedad?

Habitualmente se genera un pequeño debate donde alguna de las personas ya hablan de violencia de género o violencia machista y otras que lo conectan con la propia experiencia vital, lo que ven a su alrededor, etc.

- ¿Qué relación tiene la pieza con la violencia machista?

Tras escuchar las aportaciones del público y generar debate las educadoras introducen de forma gráfica a través de una pizarra la metáfora de la violencia de género como una pirámide tal y como se muestra en la figura número 2:

FIGURA 2: Pirámide de la violencia de género. Elaboración propia

Lo que se quiere dejar claro en este punto es que todas estas formas sutiles de maltrato hacia las mujeres también son comportamientos machistas que sustentan que siga habiendo asesinatos de mujeres por sus parejas. En la pieza se visualizan algunos como son: desvalorizar, humillar, ignorar, despreciar, etc. En la medida que explicamos la gráfica se van poniendo ejemplos para mejorar la comprensión.

- ¿Es esta una relación igual o desigual? ¿Qué indicadores hay a lo largo de la pieza de que esta relación es desigual y de que existe violencia?

Además de los que aporte el propio público se dejarán claro los siguientes si es que no salen:

- Ella está estática y él está en movimiento lo que nos da sensación de libertad para él y opresión para ella.
- Él pone cosas sobre ella constantemente lo que indica que es él el que tiene el control
- Ella no decide nada en ningún momento lo que nos transmite sumisión e impotencia

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- Aparecen elementos de dominación y de violencia: cuando él le aprieta el mandilón, cuando le pone una cuchara en la boca negándole la palabra o cuando le coloca la olla en la cabeza privándola de la vista, un indicador de aislamiento e invisibilización
- Ella aparece solo relegada al mundo doméstico y de los cuidados y él no participa.

Estos indicadores se apuntan en una pizarra y son trabajados y reflexionados por todo el auditorio, es muy necesario que queden claro estas acciones para entender dónde está la solución de la opresión que se quiere resolver en la obra.

- ¿Dónde pararíais la pieza si fueseis protagonistas? ¿Qué haríais diferente?

Una vez lanzada la pregunta y escuchadas algunas ideas se pide una persona voluntaria para que salga a representar la pieza. Antes de escenificar debe concretar dónde quiere parar la situación y que hará para conseguirlo. Este aspecto es muy importante ya que nos permitirá analizar si después hace lo que realmente quería hacer o si tuvo algún impedimento al hacerlo.

Una vez finalizada su representación se establece un diálogo con la persona sobre cómo se sintió en el transcurso de su representación, con que emociones contactó mientras estaba en la situación de oprimida, si cree que el cambio propuesto cambia la obra, etc.

Esto mismo se realiza con una segunda persona, con el fin de construir nuevas ideas y debatir con el público si se observa o no desigualdad aun así o cambia la situación.

A lo largo de este proceso la educadora introducirá el tema del "amor romántico" y como ésta condiciona la igualdad o desigualdad de la pareja, los roles establecidos (¿por qué tiene que ser el hombre quien dé el primer paso? ¿Qué consideración hay sobre las mujeres que se lanzan a dar el primer paso? ¿Es necesario casarse? ¿Quién tiene que pedir el matrimonio?), buscando los elementos que realmente son necesarios para cada persona en una relación (respecto, atracción, responsabilidad...)

Para acabar esta fase, se invitará a una persona que vivencia todo el proceso de forma más ágil, incluyendo el momento en el que a la mujer se le pone la cuchara en la boca y se le tapa la cabeza con una pota.

Tras establecer el diálogo con la persona espectadora sobre cómo se sintió, se retomará lo que ocurrió en el momento inicial en el que se permite al público interactuar con las personas protagonistas analizando los contenidos de sus preguntas y la dinámica mostrada.

Esto permitirá dejar claro que ninguna persona está en una situación emocional violenta porque quiere y que, en primer lugar, en vez de culpabilizar a la víctima hay que empoderarla, respetarla, no juzgarla y empatizar con ella. En segundo lugar es necesario entender que la violencia machista se suele dar como un proceso que comienza por aspectos más sutiles que están en la base de la pirámide y que forman parte de la cultura patriarcal en la que nos socializamos para acabar en los aspectos más llamativos y que todos y todas sabemos identificar. Pero una vez que se llega a esta situación ya hay en marcha otro tipo de mecanismos que juegan un papel crucial y que es necesario romper: el sentimiento de culpa, la dependencia emocional y económica; el miedo, la anulación de la identidad, el aislamiento social… Por último, hay que tener en cuenta la responsabilidad del hombre, desmitificando ideas como "es que está loco", "está enfermo", "es que bebía", y haciendo conscientes de que es la desigualdad de género y la superioridad que se otorga a los valores entendidos como masculinos los que están en la base de este fenómeno.

3º fase: la transformación de la pieza

Para acabar el teatro foro con la idea de que podemos transformar nuestra propia realidad siendo conscientes y críticas con ella se invitará al público a reconstruir la pieza inicial de forma que lo que se muestre sea el establecimiento de una pareja en la que exista equilibrio y respeto en lugar de desigualdad y violencia. Para ello se les pide que den claves que consideren que tendrá que tener la

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

pieza o momentos concretos que quieran cambiar y se apuntará todo en una pizarra para que el actor y la actriz tomen nota y puedan volver a realizar la pieza con estos cambios.

Algunas de las posibles claves son:

- Que las decisiones se tomen conjuntamente: la idea de casarse o tener familia
- Que no siempre tenga que ser el hombre quien tome la iniciativa
- Que tanto una como el otro tenga libertad de movimiento y no haya nadie estático/a
- Que los objetos que se van poniendo referidos al ámbito doméstico aparezcan repartidos
- Romper con el espacio doméstico visualizando otro tipo de actividades
- …

Así, se acabará el teatro foro dando la idea de que lo necesario es ir cambiando patrones, empezar a romper con los estereotipos de género y las ideas de amor romántico. Se hará hincapié en la necesidad de transformar nuestras propias ideas y de no perpetuarlas con nuestros hijos/as, nietos/as, alumnos/as. Lo que es necesario es romper con los estereotipos y la desigualdad de género para que todas las personas, hombres y mujeres podamos ser libres de elegir como actuar y como ser siempre respetando a los/as demás y adquirir las habilidades necesarias para resolver conflictos, decir que no de forma asertiva... Todo esto es lo que ayudará a transformar las relaciones y la pieza que se mostrará como cierre es un ejemplo de ello.

Esta es otra de las diferencias con el teatro del oprimido, pues aquí se considera importante dar visibilidad a otro tipo de relaciones afectivas de pareja y romper con los estereotipos de género que crean roles e ideas de amor romántico que continúan muy arraigadas en la actualidad. Finalizar con una pieza diferente aporta estrategias para promover el cambio.

FIGURA 4: Foto del final de la obra. Elaboración propia.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Después de numerosas representaciones en diferentes puntos de Galicia el nivel de satisfacción conseguido siempre ha sido muy alto por la originalidad del proyecto y su eficacia en el análisis de contenidos relacionados con la igualdad y la coeducación. A pesar de que en sus inicios la población destinataria era la adolescencia, ya se ha realizado con población adulta e incluso tercera edad y la satisfacción ha sido la misma tanto por las personas profesionales como por las personas asistentes.

Libros:

Berbé i Serra, Alba, Carro, Sara y Vidal, Carles (2014). *La construcción de las identidades de género*. Madrid. Caratara

Boal, A (1974): *Teatro del Oprimido*. Barcelona. Alba Artes Escénicas.

Boal, A (2015): *Juegos para actores y no actores*. Barcelona. Alba Artes Escénicas.

Caro Blanco, Coral (2008) *Un amor a tu medida. Estereotipos y violencia en las relaciones amorosas. Revista INJUVE.*

Colexio de Educadoras e Educadores Sociais de Galicia. Código Deontolóxico do educador e da educadora social. Documentos Profesionalizadores. 2008.

Duque, Elena (2006) *Aprendiendo para el amor o para la violencia. Las relaciones en las discotecas.* Barcelona: El Roure Editorial.

Galindo, A (2003). *Inteligencia emocional para jóvenes: programa práctico de entrenamiento emocional*. Madrid: Prentice Hall.

Iglesias, Ana (2010). *Guía para practicar unha educación antisexista. Itinerario de prevención integral da violencia de xénero*. A Coruña: Concellería de Igualdade e Pariticipación Cidadá do Concello de A Coruña.

Lienas, Gemma (2001). *El diario violeta de Carlota*. Barcelona: Alba Editorial.

Montoya, María Milagros y Salguero, José Mº (2004). *Orientación educativa y prevención de la violencia: la diferencia sexual en la resolución de conflictos*. Madrid: Cide-Instituo de la Mujer.

Nuez del Rosario, Lourder (2003). *No te líes con chichos malos. Guía no sexista dirigida a chicas*. Madrid: Comisión para la investigación de los malos tratos a mujeres, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.

Sanz, Fina (2008 [1995]) *Los vínculos amorosos. Amar desde la identidad en la terapia del reencuentro.* Barcelona, Kairós.

Publicaciones en Internet:

https://www.youtube.com/watch?v=f2NxD8ZWRHM: tráiler de Vestido de Boda.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Experiencia. Espacio 3.

Género

PROGRAMA MOTIVACIONAL/ADICCIONES

Prevención de la violencia de género en mujeres adictas

Promoción del cambio en la intervención con mujeres encarceladas.

Isabel Mª Piñeiro Jiménez

PREÁMBULO

Durante mi trayectoria profesional interviniendo con mujeres drogodependientes privadas de libertad, me he encontrado que, en sus historias de vida, se repiten los episodios de abuso y violencia de género. Las mujeres víctimas de estas situaciones, o bien las aceptan con resignación (sin plantearse posibilidad de cambio), o bien repiten formas de interacción afectiva con perfiles similares; exponiéndose a ser víctimas de nuevos episodios de maltrato y entrar en una nueva espiral de violencia.

Son frecuentes los acercamientos a la pareja de riesgo; aunque la mujer sea capaz de reconocerse como Víctima de Violencia, haya iniciado un procedimiento judicial al respecto o incluso exista una Orden de Protección a la Víctima

A pesar de esta evidencia, encuentro que en la intervención de los equipos de atención y tratamiento, la interrelación entre dependencia y violencia de género, en muchas ocasiones, no se trabaja con la profundidad que se debería. ¿Por qué motivos? Existen varios. A nivel de ejecución penal, a pesar de que entre los objetivos de la rehabilitación se contempla la transversalidad de género, el tratamiento de la problemática de la dependencia a sustancias tiene en el consumo y sus consecuencias sobre terceros/ras su eje central. Por otro lado, a nivel comunitario, la intervención con víctimas de violencia de género y la problemática toxicológica parecen ser excluyentes puesto que en muchos dispositivos el tratamiento, más allá de la atención puntual, no llega a materializarse, si la víctima se encuentra en consumo activo.

En el medio penitenciario, a pesar de que progresivamente los/las profesionales que intervienen van introduciendo cambios y mejoras, la filosofía imperante, sigue siendo la coerción, la vigilancia, la restitución del daño y el control. Estas formas, perpetúan interacciones con un trasfondo violento en las que son comunes la desconfianza, la lejanía y la desresponsabilidad de las mujeres internas; aspectos que no favorecen al desarrollo de su autonomía e independencia.

JUSTIFICACIÓN.

La realidad observada tanto a nivel de tratamiento penitenciario como a nivel comunitario, me lleva a plantearme la atención e intervención con mujeres adictas ampliando la mirada, para trabajar más allá de la toxicomanía.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Cuando una mujer drogodependiente privada de libertad se adhiere al tratamiento especializado que se le ofrece, suele hacerlo, en la mayoría de ocasiones, movida por el deseo de conseguir los beneficios que se le proponen en un programa individualizado de trabajo (PIT). De entrada, no suele reconocerse como dependiente, ni como víctima de violencia de género, a pesar de la existencia de evidencias que indiquen lo contrario.

La casuística demuestra que el abordaje de la problemática de dependencia mediante los programas de tratamiento actuales, resulta deficitario. Existe falta de identificación con los contenidos por parte de las usuarias, un porcentaje de abandono considerable y una tasa elevada de expulsiones, sobre todo, en la primera fase del tratamiento (programa motivacional), que aboca a un grueso de las usuarias adictas a un abandono del tratamiento.

CONTEXTO

La prohibición del consumo de drogas dentro de los centros penitenciarios no refleja la realidad que se observa dentro de los módulos residenciales. Las drogas atraviesan los muros de la cárcel de diferentes formas y su comercialización se convierte, al igual que en el medio externo, en un modo de obtener beneficios monetarios o en especie. Dentro de los módulos de mujeres el consumo de sustancias es entendido por las internas como vehículo para escapar de la realidad y como instrumento que minimiza el malestar. Resultando, por tanto, muy atractivo tanto para las mujeres con problemática de adicción anterior como para aquellas en las que no existía un consumo previo. No debe olvidarse, que la problemática adictiva también puede originarse dentro del medio penitenciario.

Respecto a la vivencia de las relaciones afectivas, la mayoría de las mujeres atendidas tienen construido su concepto sobre el amor, las relaciones y los modelos masculinos y femeninos que consideran deseables, no se cuestionan la existencia de desigualdad desde la perspectiva de género en sus relaciones, ni se identifican como víctimas de algún tipo de violencia.

PROPUESTA.

En esta realidad se basa mi propuesta de mejora, en la necesidad de completar la atención y el tratamiento que se ofrece a las mujeres con problemática adictiva, profundizando en la interrelación existente entre (drogo) dependencia y violencia. Pero al considerar que esto sería demasiado amplio, he decidido centrarme en la actualización de un programa de intervención en concreto, el primero que se ofrece a las internas cuando verbalizan o se detecta problemática toxicológica, el programa motivacional.

PERFIL DE DESTINATARIAS.

No existen datos cuantitativos rotundos que reflejen la realidad de la problemática de drogodependencia y la existencia de consumos en las mujeres encarceladas, además, los pocos existentes deben ser interpretados con bastante cautela. Éstos, no suelen proporcionar una aproximación ajustada a la realidad del fenómeno, puesto que las mujeres suelen enmascarar, minimizar o negar su problemática por miedo a perder beneficios penitenciarios.

Los diferentes perfiles de mujer drogodependiente que encontramos en el medio comunitario como demandantes de ayuda coexisten dentro del medio penitenciario: 1) Mujeres policonsumidoras con problemática de larga evolución; 2) Mujeres con consumos abusivos o adicción a sustancias consideradas legales; 3) Mujeres jóvenes experimentadoras y/o con abuso de sustancias psicoactivas; 4) Mujeres jóvenes policonsumidoras y 5) Mujeres diagnosticadas con algún tipo de trastorno de personalidad u otros problemas dentro de la Salud Mental .

De entre todos ellos, dentro del medio penitenciario, encontramos mayor presencia de mujeres definidas como policonsumidoras. Generalmente, la principal sustancia problema es la heroína seguida de la cocaína, aunque en usuarias más jóvenes el patrón puede ser inverso. En las historias

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

toxicológicas de estas mujeres suelen existir diferentes intentos de desintoxicación y deshabituación que han terminado en fracaso y/o han contribuido a la emergencia de substituciones.

Respecto a la coexistencia de violencia, autoras como Marta Cruells, Miriam Torrens y Noelia Igareda (2005), señalan que entre un 50% y un 80% de las mujeres adictas han padecido abusos sexuales en la infancia, poniendo en relieve que la incidencia de violencia y malos tratos es muy superior a la población femenina general. Entre las mujeres drododependientes se observa un alarmante porcentaje de antecedentes de abuso sexual y malos tratos en la infancia; de crecimiento en contextos deficitarios, en el seno de familias disfuncionales y de trasmisión de valores y/o modelaje influenciados por mandatos de género.

Todo esto, puede provocar, que en la mujer aparezcan rasgos de determinados trastornos de conducta y/o de personalidad. Éstos pueden influir en la emergencia de una conducta dependiente-sumisa (interiorización de la dominación) así como sobre la vulnerabilidad de desarrollo de una problemática de dependencia.

Las mujeres adictas reciben violencia de la familia, de las parejas, de personas desconocidas dentro del contexto de la conducta adictiva, del entorno y encuentran en el consumo una forma inconsciente de afrontar y sobrellevar toda su problemática.

Debemos distinguir dos formas diferenciadas de interrelación entre drogas y violencia de género:

1) Cuando el uso, abuso y dependencia parece estar directamente relacionado con la presencia de antecedentes de agresión sexual (y/o violencia). En este caso, la droga es utilizada como estrategia de ayuda/afrontamiento para calmar el dolor, escapar de los recuerdos traumáticos y sobrellevar la violencia.

2) Cuando el uso de drogas contribuye a la aparición e incluso al mantenimiento de la victimización física. Aquí, la problemática adictiva se convierte un factor facilitador para la aparición, el mantenimiento y la sumisión a diferentes formas de violencia

Una vez instaurada la adición, su combinación e interactuación con la violencia es más que probable, teniendo la mujer un alto riesgo de desarrollar una bidependencia (Carlos Sirvent, 2006)

OBJETIVOS GENERALES Y ESPECÍFICOS.

Objetivos generales de la propuesta de mejora.

- Promover cambios sobre los contenidos y la metodología del programa existente a fin de ofrecer a las usuarias una intervención con perspectiva de género y conseguir mayor adherencia al tratamiento.
- Trabajar con las mujeres drogodependientes la susceptibilidad de desarrollo de otras dependencias además de la toxicológica.
- Profundizar en la interrelación entre drogodependencia y violencia de género.
- Potenciar el empoderamiento de las mujeres como motor de cambio.

Objetivos específicos de la propuesta de mejora.

- Potenciar la intervención interdisciplinar, especializada.
- Establecer puentes y vías de comunicación con recursos del medio comunitario.
- Identificar y reconocer la vulnerabilidad social y psicológica presente en la mujer drogodependiente; (re)conocer consecuencias y formas de indefensión en la que las coloca.
- Profundizar en la bidependencia.
- Reconocer formas de violencia familiar, afectiva o de contexto y la no limitación de la violencia al maltrato físico.
- Comprender la influencia de la idealización del amor romántico a nivel social.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- Identificar relaciones afectivas saludables/nocivas.
- Potenciar el empoderamiento de las mujeres como motor de cambio.
- (Re) adaptar de forma continuada los contenidos del programa a los ritmos, los tiempos y las necesidades de los grupos atendidos.

RECURSOS PERSONALES, MATERIALES Y ECONÓMICOS.

Para el desarrollo de la propuesta que planteo, programa motivacional/adicciones, es imprescindible el aprovechamiento y la implicación más activa de los diferentes perfiles profesionales que interactúan en el medio cerrado y/o que se relacionan con el mismo desde el ámbito comunitario. Se trata de mejorar las coordinaciones, promover redes de ayuda, aprovechar capacidades, a fin de satisfacer de la manera más completa posible las demandas reales de las mujeres que conforman nuestro/s grupo/s de atención. Esto supondría una novedad en la forma de intervenir.

Así pues, a pesar de que el grueso de la actividad grupal e individual sea llevado por la pareja psicólogo/a y educador/a, planteo la incorporación en determinadas sesiones de otras figuras profesionales del equipo de tratamiento o externas a éste, que trabajarán con el grupo, temáticas específicas afines a sus competencias. Esto proporcionaría a las mujeres la oportunidad de conocer mejor cuál es la labor de profesionales y recursos que interactúan en el medio y abriría una vía a la intervención coordinada entre el equipo de rehabilitación y entidades externas que, en muchos casos, es inexistente o dificultosa.

Respecto al área regimental o de vigilancia sería recomendable, sensibilizarlos respecto a los contenidos y finalidad del programa a fin de conseguir mayor soporte para el acceso de las mujeres al programa.

Para el correcto desarrollo de la actividad grupal y atención individual son necesarios recursos materiales básicos fungibles y no fungibles, materiales didácticos específicos que sirvan de soporte para las diferentes dinámicas propuestas, así como instrumentos y herramientas propias de un espacio deportivo. Respecto a los espacios de intervención son necesarios: aula de intervención grupal (si es posible grande y con luminosidad), un espacio de atención individual y un espacio para realizar actividades físicas y/o deportivas.

De entrada, no sería necesaria una gran partida económica para desarrollar esta propuesta de mejora. Los recursos económicos estarían destinados básicamente a la provisión de recursos materiales y los gastos que pueda implicar para los profesionales externos la realización de las sesiones puntuales y especializadas (sesiones satélites) que se plantean.

METODOLOGÍA.

Mi propuesta metodológica se enmarca dentro del feminismo dialógico proponiendo una intervención con las mujeres que les permita debatir, relacionarse e ir conociéndose mejor; que les posibilite comprender razones y argumentos de las demás. En la que se usen la cooperación y la coeducación como alternativas a la competitividad, la verticalidad, la instrucción y a las relaciones agresivas e individualistas.

No nos debe valer proponer actividades estandarizadas para trabajar los contenidos, puesto que las internas han fracasado en repetidas ocasiones en sus intentos de tratamiento dentro del circuito comunitario e intrapenitenciario y suelen recibir con pasividad e indiferencia los programas de tratamiento que se les proponen. Por ello, es necesario ofrecer nuestro acompañamiento, soporte e intervención, de una forma diferente a la tradicional; teniéndolas en cuenta, responsabilizándolas, implicándolas en el proyecto.

Todos/as los/las agentes educativos que participen en la intervención tienen que tener clara esta finalidad. El trabajo de los contenidos debe ser planteado mediante formas alternativas a los métodos

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

verbales o pasivos tradicionales, puesto que éstos, en numerosas ocasiones, dificultan la motivación y/o interés.

Por este motivo, propongo el uso de herramientas didácticas de la educación cooperativa, la pedagogía sistémica, el arte-terapia, la animación sociocultural, la educación emocional, el aprendizaje dialógico u otras técnicas que el equipo profesional conozca y estén en la misma línea.

No se trata de utilizar una metodología excesivamente compleja y elaborada sino lo suficientemente innovadora para conseguir y mantener el interés de las usuarias.

Finalmente, destacar que el rol del/los agente/s educativo/s durante la intervención grupal tenderá a ser de facilitador, soporte, hilo conductor y/o moderador/a.

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.

El programa motivacional/adicciones pretende trabajar la vulnerabilidad de la mujer drogodependiente a desarrollar otro tipo de dependencias, así como conseguir que las usuarias se adhieran al tratamiento y minimizar el porcentaje de abandono.

- ¿Cómo lo pensamos conseguir?

Construyendo con ellas un espacio seguro y cómodo de interactuación, con el que se identifiquen, en el que sean capaces de expresar sus necesidades, en el que tengan un rol activo y donde puedan recibir respuestas concretas, orientación y soporte.

- ¿Cuál es el planteamiento para conseguir este espacio?

En primer lugar, involucrando a las internas en la construcción del programa, puesto que son sus necesidades las que deseamos trabajar. Ellas serán las que marquen el orden, el ritmo y la intensidad con la que se trabajen los diferentes temas que componen el programa, así como tendrán libertad para proponer otros temas alternativos.

En segundo lugar, involucrando a los/las profesionales que componen el equipo de tratamiento de toxicomanías referente y a diferentes profesionales, recursos o entidades que intervienen en el centro (o que estando en el medio abierto puedan ser de interés para las usuarias) y que pueden dar una respuesta más especializada y concreta a algunos de los temas que configuren el programa.

La consecución de la implicación de las internas no ocurrirá de manera abrupta sino que deberemos ir motivándola de manera progresiva. Así, utilizaremos la atención individual para explicar los objetivos, el funcionamiento del programa y conseguir su interés. E intentaremos conservarlo mediante toda la intervención posterior.

Una vez, hayamos conseguido formar un grupo, comenzaremos la intervención grupal. Ésta, durante las primeras sesiones, debe ser genérica, tiene que facilitar la ruptura de hielo, la progresiva consecución de sentimiento de grupo y la creación de un clima de confianza. Una vez conseguida cierta cohesión grupal, daremos un paso hacia adelante.

Será entonces, cuando planteemos a las usuarias la construcción del cuerpo del programa, de forma consensuada, a partir de las tres grandes temáticas que lo configuran: 1) Adicciones, 2) Formas de violencia y 3) Relaciones afectivas.

De esta forma, podremos ir abordando las problemáticas de forma cuidada, progresiva, sin intrusismo y con su consentimiento a fin de promover poco a poco su conciencia sobre las mismas.

Por otro lado, se propondrá destinar un día a la semana para profundizar en las habilidades sociales y las relaciones positivas y saludables; a partir de las necesidades grupales percibidas. Proporcionando así, a las mujeres la oportunidad de un espacio de aprendizaje vivencial donde se potencie la ayuda mutua, la comprensión y la tolerancia.

Los motivos de expulsión del programa serán decididos por el grupo de forma consensuada durante las primeras sesiones de trabajo. Si una mujer fuese expulsada o abandonase, el equipo profesional,

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

intentará mantener el contacto con ella de forma individualizada y motivarla con la finalidad de conseguir, en otro momento, implicación e interés.

El programa motivacional/adicciones busca la conciencia, la reflexión, el despertar de la ambivalencia, el emerger de los malestares y el surgimiento de motivación hacia el cambio. Por ello, lo más importante es conseguir que las mujeres se sientan identificadas, darles protagonismo y proporcionarles la oportunidad/responsabilidad de confeccionarlo, de hacerlo suyo, para, más adelante, si es necesario, a hacer un trabajo más intensivo.

Una vez que el grupo haya escogido los contenidos, el/la profesional referente los comunicará en reunión de coordinación al resto de agentes educativos, se decidirá a partir de competencias, especialidad, formación e interés qué trabajará cada uno/a de ellos/as y se iniciará la coordinación con recursos de medio externo, si es preciso.

Sesiones satélites:

- Serán aquellas sesiones que surgen de las demandas concretas del grupo con un contenido especializado. Se realizarán de forma constante durante el programa en un horario diferenciado. Las sesiones satélites serán realizadas por:

- Agentes educativos externos al equipo de tratamiento que ya realizan intervención en la unidad de mujeres.

- Agentes educativos ubicados en el medio abierto que puedan ofrecer respuesta/s concreta/s a demanda/s de las internas

- Otros miembros del equipo de tratamiento referente.

Las sesiones satélite y de la atención individual se desarrollaran en un horario diferente al del programa, con la finalidad de no romper ritmos, ni "perder" sesiones.

La pareja terapéutica referente realizará atención individualizada con periodicidad semanal, profundizando en la problemática toxicológica así como en otros aspectos que favorezcan al crecimiento personal de las mujeres atendidas. Si la usuaria realizase una demanda específica que pudiera ser resuelta con mayor precisión por otro/a agente educativo, se realizará una derivación y se facilitará este espacio de atención.

TEMPORALIZACIÓN.

En la actualidad, el programa motivacional tiene una duración de tres meses en los que se realiza una sesión grupal de 1h 30m diaria. No obstante, y como esta propuesta pretende aumentar los temas sobre los que incidir, se destinarán al horario de tarde las sesiones satélites y toda la atención individual.

EVALUACIÓN.

La evaluación de esta propuesta de intervención, debe comenzar a realizarse desde el momento inicial de su implementación, no debiendo centrarse tan sólo en la figura del educando y en su proceso de aprendizaje. Debe ser entendida de forma holística y tener en cuenta todo aquello y aquellos/as que influya/n directa/indirectamente en el desarrollo y construcción del programa. Constituyéndose así, como un instrumento de cambio, aprendizaje, comprensión y mejora. Constituyéndose así, como un instrumento de cambio, aprendizaje, comprensión y mejora. Se orientará en tres direcciones:

1) Evaluación de los miembros del grupo (profesionales y usuarias), sus funciones, posturas y grado de implicación. Fomentándose formas de autoevaluación, reflexión crítica, coevalución y heteroevaluación.

2) Evaluación del desarrollo del programa y el contenido de las sesiones. Será continua, diagnóstica, global y horizontal.

3) Evaluación de las integrantes de las integrantes del grupo. Será contextualizada, individual y sumativa.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

CONCLUSIONES.

Mi propuesta de mejora: Programa Motivacional/Adicciones es un proyecto parcial, puesto que se centra en la actualización de la primera del tratamiento toxicológico que se oferta a las mujeres adictas, en un medio concreto, el penitenciario y en un contexto concreto: la rehabilitación y el tratamiento en las cárceles catalanas de mujeres.

Propone cambios en la intervención, metodología y tratamiento de las mujeres adictas sobre los que debemos reflexionar tanto los/las profesionales que realizamos intervención en el medio penitenciario como los/las que lo hacen a nivel comunitario.

Y deja entrever la necesidad de consolidar nuevas líneas de intervención, a nivel penitenciario que podrían extrapolarse/adaptarse al medio abierto. De entre ellas, se deberían considerar las siguientes:

- Creación de grupos de trabajo intercentro permanentes que revisen, modifiquen, consensuen y confeccionen un material adecuado, actualizado y con perspectiva de género a fin de ofrecer una atención igualitaria, eficaz y de calidad.
- Mantenimiento y consolidación de la coordinación y comunicación continuada entre los recursos especializados externos y el equipo de tratamiento en toxicomanía.
- Acercamiento de los equipos de vigilancia y los equipos de tratamiento. Fomento del trabajo conjunto y el diálogo.
- Consolidación de la figura de referente de género dentro de los centros penitenciarios.
- Fomento de la formación permanente entre los/las profesionales.

BIBLIOGRAFÍA.

Libros:

Almeda, Elisabeth (2003). Mujeres encarceladas. Editorial Ariel. Barcelona.

Castelló Blanco, Jorge (2005). Dependencia Emocional: Características y Tratamiento. Alianza. Editorial, Barcelona.

Norwood, Robin (1989). Las mujeres que aman demasiado. Grupo Zeta.

Riso, Walter (2004). Amar o depender. Ediciones Granica, S.A, Barcelona

Subdirecció General de Programes de Rehabilitació i Sanitat (2011). El model de rehabilitació a les presons catalanes. Direcció General de Serveis Penitenciaris. Generalitat de Catalunya.

Publicaciones en Internet:

Acero Achirica, Alicia (2004). La intervención en problemática asociada maltrato y dependencia a drogas. XXXI Jornadas Nacionales de Socidrogalcohol (Córdoba. Marzo 2004). Mesa: Maltrato y violencia en la población drogodependiente. [http://www.aticaserviciosdesalud.com/La%20intervencion.pdf]

Banyuls, Enric, Clua Rafael, Jiménez, Raúl e Imbernom, Miriam (2014). Presó, drogues i poblacions ocultes. Consum de drogues i conductes de risc per la salut en poblaciópenitenciària.CEJFE.[http://justicia.gencat.cat/ca/ambits/formacio_recerca_documentacio/recerca/cataleg_d_investigacions/per_ordre_cronologic/2014/preso-drogues-i-poblacions-ocultes-consum-de-drogues-i-conductes-de-risc-per-a-la-salut-en-poblacio-penitenciaria/index.html]

Barreda Marina, Mª Ángeles, Díaz Salazar, Mercedes, De Ena de la Cuesta, Sol, López Jiménez, Mª Carmen, Sánchez Vallejo, Susana y Zulaica Calvo, Begoña (2005). Mujer y Adicción. Instituto de Adicciones: Madrid, Salud. [http://www.fsyc.org/malva/wp-content/uploads/02_Mujer_y_adiccion_InstitutoAdiccionesMadrid.pdf]

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Chait, L. y Zulaica, Begoña (2005). Mujeres drogodependientes maltratadas: Análisis para la intervención. Revista Trastornos Adictivos. 2(7) p.104-113.[http://www.scout.es/wp-content/uploads/Mujeres-drogodependientes-maltratadas1.pdf]

Lete, Mª Rosario, Revuelta Mª Carmen y Sánchez Encarnación. La dependencia relacional en las mujeres adictas (2000). Revista Educación Social nº14: Drogodependencias en clave de futuro.p.27-36. [http://www.raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/viewFile/144556/383426]

Llopis, Juan José, Castillo, Agurtzane y Rebollida, Montse (2005). Uso de drogas y violencia de género en mujeres adictas en Europa. Claves para su comprensión e intervención. Revista Salud y Drogas. 5(2), p.137-158. [http://www.redalyc.org/pdf/839/83905208.pdf]

Sirvent, Carlos (2006). Clasificación y sintomatología diferencial de las dependencias sentimentales y las coadicciones. En: I Encuentro Profesional sobre Dependencias Sentimentales- F. Instituto Spiral, p.1-7. [http://www.institutospiral.com/cursosyseminarios/encuentrods/resumenes/Carlos%20Sirvent.pdf]

Yagüe, Concepción (2007). Mujeres en Prisión. Intervención basada en sus características, necesidades y demanda. Revista Española de Investigación Criminológica. 4(5). [http://www.criminologia.net/pdf/reic/ano5-2007/a52007art4.pdf. ISSN: 1696-9219.]

Cruells, Marta, Torrens, Miriam e Igareda, Noelia (2005). Violencia contra las mujeres. Análisis de la población penitenciaria. SURT. Caixa de Catalunya. [http://www.grupohasa.com/cuidador/lecturas/pdf/24.pdf]

Otros:

García Porras, Gema (2011). Habitando márgenes. Aproximación a la situación de las mujeres consumidoras de drogas privadas de libertad. Dirigido por Elisabet Almeda Samaranch. Trabajo final. Máster Estudis de Dones, Gènere i Ciutadania, IIEDG (2009-2011)

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Experiencia. Espacio 3.

Género

IMPULSAR LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL A TRAVÉS LOS TRABAJOS DE FIN DE GRADO EN EDUCACIÓN SOCIAL DESDE LA PREVENCIÓN, IGUALDAD Y VIOLENCIA DE GÉNERO

Carmen Víllora Sánchez

¿Qué se hace?

Impulsar la transformación social a través de la tutorización de Trabajos de Fin de Grado (TFG) llevada a cabo por la Profesora Carmen Víllora Sánchez en el Centro Universitario "Don Bosco" sobre Prevención, Igualdad y Violencia de Género.

Con la implementación del sistema de estudios de Grado en Educación Social ha surgido una interesante novedad para la investigación por parte del alumnado, me refiero a la asignatura o módulo conclusivo de dichos estudios el TFG. Con esta posibilidad investigadora y pedagógica se genera en el CES Don Bosco, una línea que incluye aspectos como: Igualdad y Educación; Prevención; Violencia de género y Educación Social; Análisis y aplicaciones de leyes sobre la Igualdad y la Violencia de Género, etc. Considerando su influencia en la educación social.

En el curso 14-15 se han coordinado varios trabajos sobre esta temática. Presentaremos el resumen y las conclusiones relevantes. Subrayando la necesidad de profesionales de la Educación Social formados en las competencias necesarias para abordar la intervención con este colectivo y ámbito de intervención.

Los trabajos concretamente fueron:

Uno sobre la formación del profesional de Educación Social titulado: La formación en violencia de género dirigida a educadoras y educadores sociales, desarrollado por la alumna Samia Mohamed Pozo.

Y tres sobre la Igualdad y la Prevención en materia de Violencia de Género. Los títulos de estos trabajos son:

- Generando igualdad. Proyecto para la prevención de la violencia de género con adolescentes dentro de la educación formal, de Marta Marín Suárez.
- Proyecto para la prevención de violencia de género en adolescentes, de Omar Castro Hernández.
- Proyecto de prevención ante la violencia de género en adolescentes mediante las redes sociales, trabajo realizado por Sandra Ruiz de Castroviejo.

¿Cómo se hace?

El proceso comienza con la presentación de las líneas de trabajo por parte del Centro "Don Bosco". Los alumnos y alumnas se inscriben y a partir de este momento se inicia un proceso de acompañamiento en la investigación, estudio y diseño del TFG que se extiende a lo largo del curso académico.

Esquemáticamente los pasos del proceso de elaboración serían:

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Primera fase: Se inician los trabajos con una investigación, estudio y análisis sobre la Violencia de Género como problema social

Se considera esta problemática y se desarrollan tres aspectos de fundamentación:

Teórica,

La fundamentación de esta investigación comienza con la elaboración conceptual. Se trata de una revisión de los términos principales al referirnos a la violencia de género, como son los conceptos de género, sexo y sexualidad, la distinción entre violencia doméstica y violencia de género, la violencia de género, la igualdad, el perfil de los adolescentes en las redes sociales, etc. También se realiza una revisión teórica de diferentes disciplinas en relación a la violencia de género: Teorías sociológicas como la de Donal Dutton (modelo ecológico a partir de Brofenbrenner) o Farrigton (Teoría del estrés), y teorías psicológicas de la mano de Leonore Walker (Ciclo de la violencia) y Julia Sepúlveda (Indefensión de género).

Legal

En la realización de estos trabajos académicos se ha profundizado en las numerosas leyes estatales, planes autonómicos, programas de intervención e incluso programas Europeos para la prevención de la violencia de género. En general destacan a nivel cuantitativo y también a nivel cualitativo, siendo programas bien estructurados, coherentes y que contemplan la educación formal como medio para la prevención exitosa de la violencia de género.

Destacan en el ámbito legal las leyes:

- Ley de Medidas de protección integral contra la violencia de género ley orgánica del 1/2004, de 28 de diciembre con el objetivo de abordar las posibilidades que ampara la intervención social con mujeres víctimas de violencia de género.

- Ley Para la igualdad efectiva de mujeres y hombres. Que en el artículo 24, "Integración del principio de igualdad en la política de educación" propone "la cooperación con el resto de las administraciones educativas para el desarrollo de proyectos y programas dirigidos a fomentar el conocimiento y la difusión, entre las personas de la comunidad educativa, de los principios de coeducación y de igualdad efectiva entre mujeres y hombres" (p. 12616).

Y el plan el Plan Estratégico de Igualdad de oportunidades 2014-2016

Por otra parte como recoge el Plan Estratégico de Igualdad de Oportunidades 2014-2016: "La contribución de la educación al logro de la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres es innegable: tanto para que cualquier persona pueda alcanzar la máxima formación que su propia capacidad le permita, con independencia de su sexo; como para sensibilizar y educar contra la violencia de género y en el respeto basado en la igualdad de trato y de oportunidades" (p.109).

Social

Se realiza un análisis de la violencia de género como problema social apoyado en cifras que corroboran la relevancia del fenómeno. En ella se destaca que la violencia de género se manifiesta como el símbolo más brutal de la desigualdad existente en nuestra sociedad y se mencionan algunas de las limitaciones a nivel social que padecen las víctimas.

Desde el marco social en prevención, las investigaciones y los estudios sociológicos nos muestran que el fenómeno de la violencia de género lejos de reducirse o eliminarse en las nuevas generaciones sigue muy presente, y se basan en numerosos estudios sociológicos que demuestran empíricamente el aumento de la violencia de género entre adolescentes, representación tangible de una sociedad con fuertes rasgos machistas.

Se analiza el estudio elaborado por el Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS) con el objetivo de conocer cómo perciben la violencia de género los adolescentes y jóvenes, la conclusión determina que los jóvenes resultan menos críticos que los mayores con este tipo de actitudes machistas dentro de las parejas: el 32% de las chicas las toleran frente al 29% de la población femenina general, mientras que

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

el 34% de los chicos las consideran aceptables, cuatro puntos más que el conjunto de hombres de todas las edades (CIS, 2013, p. 46).

Además en la evolución de las conductas violentas y patrones sexistas entre adolescentes de 13 a 19 años, ha experimentado un aumento muy preocupante entre 2010 y 2013. En este periodo las chicas que reconocen haber sufrido algún proceso de violencia en mayor o menor grado, pasa del 14% en 2010 al 23% en 2013. Estos datos no sólo muestran un aumento en el número de situaciones de violencia de género en edades cada vez más tempranas, además muestran el aumento del pensamiento machista generalizado entre los adolescentes, así como la construcción de relaciones basadas en el dominio, la sumisión o la dependencia.

Para conocer la situación entre los docentes se recurrió a los estudios de Mª José Díaz Aguado del 2013, los datos como apunte positivo muestran que ha habido un aumento de los centros que tratan la prevención de la violencia de género en las aulas 35,6% en 2010 a un 47,1% en 2013. Sin embargo, y aproximándonos a datos concretos, el trabajo en los centros educativos es insuficiente. El 73,7% de los chicos y el 81,7% de las chicas afirman que obtienen la mayoría de información sobre igualdad de género de la televisión y el cine, frente a un escaso 30,2% de chicas o un 25,2% de chicos que afirman que obtienen la información de trabajos realizados en clase o para clase.

No existe rechazo: Generalmente el rechazo a tratar este tema entre los educadores y educadoras es minoritario. Sin embargo más del 80% del personal de la educación considera que para generalizar la prevención de la violencia de género hay que disponer de programas de formación. Por otro lado las medidas consideradas como más eficaces por los educadores y educadoras para mejorar la eficacia de los programas pasan por disponer de materiales que faciliten el tratamiento de este tema en el aula, 85,2%. Estos datos visibilizan la necesidad de intervención con adolescentes, pero incorporando también a familias y educadores. Sin embargo, son escasos los planes y programas no se están realizando en los centros.

Se ha dado la promulgación necesaria de leyes, es asombroso que estas no se cumplan por falta de recursos económicos, Se encuentra buena disposición de los profesionales de la educación, pero falta la formación continua de estos. En concreto falta de conocimiento de los programas por parte de los docentes, falta de sensibilización social o estigmas relacionados con la igualdad.

Segunda fase: En este momento del proceso, el itinerario se diversifica según las propuestas: Investigación, Proyecto de intervención,…

- Investigación sobre la formación que reciben los Educadores y Educadoras Sociales en este ámbito.

Como metodología se ha utilizado una herramienta de investigación social, el cuestionario, para poder validar una hipótesis "la formación en violencia de género no está suficientemente presente para los profesionales de la educación social en el ámbito universitario". Debido a la influencia de distintos factores, los datos obtenidos resultaron pobres y por ello se amplió la investigación con referentes teóricos que apoyasen o refutaran la hipótesis inicial. Se complementa con el estudio comparativo con la investigación realizada en 2014 por tres profesoras del Grado de Educación Social, Bas-Peña, Pérez de Guzmán y Vargas-Vergara, sobre la formación en género del alumnado de las universidades españolas, en las que se imparte el título de Grado en Educación Social. Se ha llevado a cabo en 36 universidades (29 públicas y 7 privadas).

- Elaboración de un Proyecto de intervención con colectivos sociales, educación formal, etc. sobre Igualdad y Prevención en Violencia de Género.

Los trabajos que consideramos tienen una estructura sencilla se elabora un proyecto de intervención describiendo: destinatarios, ámbito de educación formal o no formal, objetivos con población diana, en estos casos adolescentes, y con población indirecta educadores y familias, organización y coordinación interna y externa, elementos de promoción y difusión, metodología, batería de actividades y su temporalización, recursos, presupuesto y evaluación.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

A continuación se describe el proyecto que generalmente constará de una serie de talleres formativos realizados en los cursos de 3º y 4º de la Educación Secundaria Obligatoria. Las actividades programadas en un periodo concreto, unos tres meses, en las tutorías donde, tanto chicas como chicos, intervendrán en dinámicas de grupo dirigidas por los educadores y apoyadas por la tutora o el tutor. También consta de cinco sesiones formativas: la primera irá destinada a las familias informándoles sobre las características de la violencia de género en la adolescencia así como del proyecto de prevención en el aula. Otras sesiones formativas se realizarán con los educadores y educadoras que estén interesados en ampliar su formación. El fin último pretende que los profesionales de la Educación Social empleen estas técnicas y conocimientos adquiridos con el alumnado en su tarea educativa: tutorías, clases, jornadas, excursiones etc.

Tercera fase: Conclusiones y Sugerencias

Para el ámbito de la Formación de Profesionales de la Educación Social y dotar de herramientas para la intervención social.

Se ha producido la promulgación necesaria de leyes, es asombroso que estas no se cumplan por falta de recursos económicos, Se encuentra buena disposición del en los profesionales, pero falta la formación continua para estos. En concreto falta de conocimiento de los programas por parte de los educadores y educadoras, falta de sensibilización social o estigmas relacionados con la igualdad.

Partimos de la base de que trabajar las emociones en el aula y enseñar al alumnado a establecer relaciones sanas y de calidad, reducirá las cifras de violencia de género. Pero además influirá en su estado de satisfacción emocional, porque las dificultades para expresar las emociones así como escasas estrategias de regulación emocional, la poca preparación en el desarrollo de la autonomía emocional y la insuficiencia de habilidades sociales para la resolución de conflictos, lleva a una sociedad de personas infelices.

Desde la escuela se educa en la adquisición de competencias muy alejadas de las sociales, emocionales o educación en valores. En un país con un índice creciente de violencia de género entre adolescentes surge la necesidad enseñar a los ciudadanos a superar las dificultades en la convivencia, control extremo en la pareja, conflictos y todo tipo de problemas derivaos de relaciones basadas en la dependencia e influidas principalmente por concepciones de amor romántico, solo cambiando esta cadena se dará una verdadera transformación social.

La necesidad de formación y de materiales de apoyo para los profesionales de la educación para que en los centros educativos, asociaciones, lugares de tiempo libre, etc. se trabajen estos temas

¿Para qué sirve?

Para completar y sintetizar los estudios de Grado

Reflexionando sobre las competencias adquiridas y emponderándose como profesionales de la Educación Social en la intervención en materia de Prevención, Igualdad y Violencia de Genero.

Para sensibilizar sobre la urgencia de atender a la Violencia de Género

La urgencia de sensibilizar y adquirir una visión preventiva sobre la violencia de género en relación con la intervención de los educadores y educadoras sociales, es la primera conclusión a destacar, porque aunque las universidades, facultades de educación, admitan en sus programas las temáticas referentes a violencia de género, esto no prueba que se desarrollen íntegramente, ni garantiza que el alumnado adquiera dichas competencias. En general suelen ser temas transversales, sujetos a la sensibilidad del profesorado.

Para adquirir una visión de Educación Preventiva en Igualdad y Violencia de Género.

La necesidad de capacitar a los educadores y educadoras sociales con contenidos que les faciliten la intervención en materia de igualdad, porque se constata que aunque es un problema social relevante, a veces, no se cuenta con profesionales de la educación social para intervenciones en el ámbito de Igualdad, Prevención y Violencia de Género.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

¿Cómo se evalúa?

Dos son los procedimientos de evaluación de las alumnas y alumnos:

- A través de la tutorización y seguimiento de la fundamentación y de las partes, se califica la parte de desarrollo según ítems establecidos

- A través de la defensa oral ante un tribunal de tres profesores o profesoras: Con exposición del contenido y preguntas al alumno o alumna.

Con respecto a la profesora se evalúa a través la encuesta de satisfacción que completa el alumnado y con los procesos de calidad del centro: Validación de guías docentes, resultados en las calificaciones, etc.

También se considera dentro de este ámbito de evaluación, el eco en la comunidad universitaria a través de seleccionar estos TFG para las publicaciones. Dos de estos trabajos en proceso de ser publicados en Educación y Futuro, revista institucional del Centro Universitario y un tercero en la revista La Calle de las Plataformas Sociales Salesianas.

Fortalezas

- Aunque no es cumplimiento obligado en el proceso, generalmente este tipo de trabajo se acompaña del módulo Prácticas, que durante 4 meses las alumnas y alumnas ha de realizar y donde han de llevar a cabo una o varias sesiones de intervención con este colectivo.

- Se logran elaborar algunas pautas útiles y básicas para la intervención con Víctimas de Violencia de Género. Se sugieren, instrumentos y herramientas para este tipo de intervención, que se realizará junto a un equipo multidisciplinar, con mujeres que son o han sido víctimas de violencia de género, para lograr una atención integral y coordinada.

- Desde la prevención, el análisis de la realidad nos ha llevado concluir que nos encontramos ante un problema que apoya la construcción y transformación social, se hace evidente la necesidad de prevención. Y por esto se propone la socialización en igualdad desde el inicio de la inserción social de la persona que se produce en los centros educativos, en los centros de socialización en ocio y tiempo libre, etc. La educación es la fuerza transformadora del futuro, porque constituye uno de los instrumentos más poderosos para realizar cambios en nuestro estilo de vida y en nuestros comportamientos. Por otro lado, es necesario reforzar procesos de sensibilización, socialización de estos conceptos y reeducación del resto de la sociedad.

- Destaca el amplio soporte legal que legítima la realización de estos proyectos en la educación formal, contando con una cobertura de leyes que justifica abala y legítima la creación de estos programas. Amplio soporte legal, pero poca difusión de programas relacionados con la prevención de la violencia de género.

Debilidades y límites

- ¿Qué aspectos destacamos? La urgencia de sensibilizar y adquirir una visión preventiva sobre la violencia de género en relación con la intervención de los educadores y educadoras sociales, es la primera conclusión a destacar, porque aunque las universidades, facultades de educación, admitan en sus programas las temáticas referentes a violencia de género, esto no prueba que se desarrollen íntegramente, ni garantiza que el alumnado adquiera dichas competencias. En general suelen ser temas transversales, sujetos a la sensibilidad del profesorado. La necesidad de capacitar a los educadores y educadoras sociales con contenidos que les faciliten la intervención en materia de igualdad, porque constatamos que aunque es un problema social relevante, a veces, no se cuenta con profesionales de la educación social para intervenciones en el ámbito de Igualdad, Prevención y Violencia de Género (Mohamed Pozo, 2015, 40).

- Son numerosos los programas y proyectos existentes para trabajar la prevención en este ámbito. Sin embargo, los datos demuestran que, estos programas no llegan a realizarse en la mayoría

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

de los centros educativos o institutos, tampoco llegan a calar del mismo modo en ambos sexos, siendo temas de interés para las chicas pero menos atractivo para los chicos.

- Recogemos lo que escribe en las conclusiones una de las alumnas: "Una vez que me adentré y profundicé en el tema fui siendo testigo de que, la única necesidad vista no era la prevención de la violencia de género, tema ya existente y tratado en algunos centros, también era la adecuación de los programas con el fin de resultar atractivos, útiles e interesante para los varones, consiguiendo de este modo una mayor implicación por su parte" (Marín, 2015, p. 43).

Cuestiones abiertas

- ¿Estamos preparando a los profesionales para afrontar estas situaciones que emergen sobre Igualdad y Violencia de Género?

- ¿Cómo estos trabajos pueden ayudarnos para detectar qué falta en la formación de las futuras Educadoras y Educadores Sociales?

- ¿Cómo pueden estos trabajos impulsar la innovación en una profesión tan en contacto con las emergencias sociales?

Sugerencias para suscitar las respuestas

- ¿Estamos preparando a los profesionales para afrontar estas situaciones que emergen sobre Igualdad y Violencia de Género?

Al analizar las competencias profesionales de los educadores y educadoras sociales tienen como finalidad el estudio e identificación de dichas competencias para aproximarnos al conocimiento de las funciones que los educadores sociales realizan en el ejercicio de su profesión.

Es alarmante la poca dedicación que prestan en las universidades, facultades de educación, a la violencia de género siendo un fenómeno emergente en la sociedad. Aunque muchas universidades admitan temáticas referentes a violencia de género dentro de sus guías docentes, eso no prueba ni que se desarrollen, ni garantiza que el alumnado haya recibido este tipo de formación tan necesaria para su campo profesional. Aunque la Asociación Estatal de Educación Social ASEDES, pone de manifiesto que el educador y educadora social debe estar preparados para realizar este tipo de trabajo. (Mohamed Pozo, 2015, p.41).

- ¿Cómo estos trabajos pueden ayudarnos para detectar qué falta en la formación de las futuras Educadoras y Educadores Sociales?

Se tienen en cuenta algunos factores en la intervención en violencia de género. Los temas principales que se abordan son: se realiza una clasificación de las características de las mujeres maltratadas según diferentes áreas de la salud: físicas, psicológicas, sexual y reproductiva, social. El apartado se desarrolla comenzando por la estructura para la intervención, destacando las distintas fases, continúa con un resumen de las actitudes del profesional más recomendables, y finaliza con una breve reseña a la importancia de trabajar de forma paralela con los hijos e hijas de las mujeres maltratadas.

- ¿Cómo pueden estos trabajos impulsar la innovación en una profesión tan en contacto con las emergencias sociales?

La exigencia de mayor presencia en investigación educativa, en publicaciones y en general todo lo que pueda contribuir al proceso de generación de conocimiento en materia de Igualdad, Prevención y Violencia de Género. Con alegría constatamos dos de estos trabajos en proceso de ser publicados en Educación y Futuro, revista del Centro Universitario "Don Bosco" y un tercero en la revista La Calle de las Plataformas Sociales Salesianas.

BIBLIOGRAFÍA CITADA

Asociación Estatal de Educación Social (2007). Documentos profesionalizadores. Barcelona: ASEDES. Recuperado de http://www.eduso.net/archivo/docdow.php?id=143 [Consulta 20/01/2015].

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Bas-Peña, E., Pérez de Guzmán, V. y Vargas Vergara, M. (2014). Educación y género: la formación de las educadoras y los educadores sociales. Pedagogía social revista interuniversitaria, 23, 95-120.Recuperado de https://www.google.es/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&ved=0CCwQFjAB&url=http%3A%2F%2Fwww.upo.es%2Frevistas%2Findex.php%2Fpedagogia_social%2Farticle%2Fdownload%2F778%2F663&ei=nV82VbTGBMXJPNHSgbAG&usg=AFQjCNFDhX5W9aOmBGUxX5o8964WYQ-EHw&sig2=rEXtFSkpZsHQa8gpxBshHg [Consulta: 12/02/2014].

Castro, O. (2015). Trabajo de fin de Grado: Proyecto para la prevención de violencia de género en adolescentes. CES – Don Bosco.

Centro de Investigaciones Sociológicos y Delegación del Gobierno para la Violencia de Género (2013). Percepción social de la violencia de género en la adolescencia y la juventud. (Tabla: 2992). Madrid: Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad.

Díaz Aguado, M. J y Carvajal Gómez, M. I. (2011). Igualdad y prevención de la violencia de género en la adolescencia. Madrid: Complutense.

Díaz- Aguado, M. J. (2013). La evolución de la adolescencia española sobre la igualdad y la prevención de la violencia de género. Recuperado de: http://xuventude.xunta.es/uploads/docs/Observatorio/La_evolucin_de_la_adolescencia_espaola_sobre_la_igualdad_y_la_prevencin_de_la_violencia_de_gnero.pd [Consultado: 21/12/2013]

Hernández, C. (2012). Violencia de género: Una cuestión de Educación Social. Revista Educación Social, 2. Recuperado de http://www.eduso.net/res/pdf/14/viol_res_14.pdf [Consulta: 3/12/2014]

Ley Orgánica 1/2004 de 28 de diciembre. (29 de diciembre 2004). Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género. Boletín Oficial del Estado, 313, 42166-42171

Ley Orgánica 3/2007 (23 de marzo de 2007), Para la igualdad efectiva de mujeres y hombres. Boletín Oficial del Estado, pp. 12611-12645.

Marín, M. (2015). Trabajo de fin de Grado: Generando igualdad. Proyecto para la prevención de la violencia de género con adolescentes dentro de la educación formal. CES – Don Bosco

Ministerio de Sanidad Servicios Sociales e igualdad, (2014). Plan Estratégico de Igualdad de Oportunidades. Recuperado de: http://www.inmujer.gob.es/actualidad/PEIO/docs/PEIO2014-2016.pdf [Consulta: 29/1/2016].

Mohamed Pozo, S. (2015). Trabajo de fin de Grado: La formación en violencia de género dirigida a educadoras y educadores sociales. CES – Don Bosco

Ruiz de Castroviejo, S. (2005). Trabajo de fin de Grado: Proyecto de prevención ante la violencia de género en adolescentes mediante las redes sociales. CES – Don Bosco.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Experiencia. Espacio 3.

Género

PRINCESAS GUERRERAS.

Natalia Gómez Moreno, Mercé Juan Rodríguez, Educadoras Sociales, *Ajuntament de l'Hospitalet de Llobregat (Barcelona)*

DATOS DE LA EXPERIENCIA

TÍTULO DE LA EXPERIENCIA	**PRINCESAS GUERRERAS. Danza y prevención de relaciones abusivas.**
ÁREA DE ACTUACIÓN	Medio Abierto. Individual y grupal.
FECHA DE INICIO Y FINALIZACIÓN	Nos ajustamos al calendario escolar: septiembre a junio. Este curso es la cuarta edición
POBLACIÓN Y PROVINCIA EN LA QUE SE DESARROLLA LA EXPERIENCIA	Distrito PUBILLA CASAS – CAN SERRA L'HOSPITALET DE LLOBREGAT BARCELONA
DESTINATARIOS/AS	Nuestra población diana es la de chicas detectadas en el territorio de 13 a 18 años y sobre todo en situación de vulnerabilidad social
OBJETIVOS GENERALES Y ESPECÍFICOS DE LA EXPERIENCIA	OBJETIVOS GENERALES • Potenciar la reflexión y la construcción de **criterio** en las jóvenes participantes del proyecto, en relación a las construcción social de los roles de género enmarcado con los Derechos Humanos en general y los de la Infancia en particular. OBJETIVOS ESPECÍFICOS • Potenciar la creación de un **lugar de referencia** donde poder intervenir educativamente ante dificultades personales y sociales de las jóvenes a quien nos dirigimos • Ofrecer una actividad de ocio asequible y accesible, para aquella franja de la población que hemos detallado • Vincular a chicas que generalmente rechazan participar en actividades de ocio por falta de atractivo de estas tal y como la experiencia nos ha indicado Ofrecer la oportunidad de conocer esta danza, de raíces orientales y multiplicidad de influencias, que les aportará una gran riqueza cultural. Este elemento facilitará trabajar la interculturalidad del propio grupo de jóvenes • Favorecer el acercamiento y el conocimiento de las Educadoras Sociales referentes del territorio al grupo de chicas

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

	• Trabajar la gestión saludable de las emociones, sexualidad y afectividad sana, comunicación en pareja, quererse para poder querer • Trabajar la prevención de situaciones abusivas, violencia machista, estereotipos de género y especialmente los del "amor romántico" • Fomentar la autonomía y la autogestión del grupo mediante una actividad de interés común • Fomentar la cohesión para poder derivar en un grupo de mujeres motor que implique a otras chicas del territorio para compartir las experiencias trabajadas, en beneficio mutuo, al tiempo de facilitar la vinculación a servicios sociales a chicas que puedan necesitarlo por su situación personal • Facilitar que este grupo de chicas formen un "grupo natural" que sea capaz de gestionar sus propios objetivos • Promover la capacidad de autogestión de la convivencia y la pluralidad mediante un interés común y un espacio de referencia educativo • Poder crear una actividad de continuidad para conseguir los objetivos descritos • Favorecer la identidad grupal, la integración y la participación en el barrio
BREVE DESCRIPCIÓN DE LA ACTUACIÓN	El proyecto aprovecha el interés general que tienen las adolescentes por la danza para ofrecerlas una doble actividad: una primera parte, aproximadamente de una hora y media de taller de Danza Tribal Fusión con una monitora especializada y experimentada también en el campo social, y una segunda parte de unos treinta minutos de taller educativo de prevención y tratamiento social, realizado por dos de las educadoras sociales de los Servicios Sociales Básicos del Distrito. En la primera parte del proyecto (aproximadamente de noviembre a diciembre) se trabaja la cohesión de un grupo estable para, a finales de diciembre, poder comenzar los talleres educativos, en un espacio de confianza, respeto y harmonía. El proceso es más o menos largo por las propias situaciones personales de les chicas, por lo tanto la planificación de las actividades educativas hay que adaptarlas a las necesidades, demandas y características del grupo. **Trabajamos de manera transversal con los estereotipos de género** enmarcados en nuestra cultura, que si bien afectan a todas las mujeres, los sufren especialmente las adolescentes más vulnerables. Conjuntamente encuadramos nuestra actuación teniendo presentes los principios de la **Declaración de los Derechos Humanos y en particular la Declaración de los Derechos de la Infancia**. Trabajamos con especial énfasis **el derecho a la participación como objetivo transversal:** es tener siempre presente el derecho a la participación (que no es la obligación a participar) de las jóvenes en las decisiones que hagan falta durante el desarrollo del proyecto y se trabaja con ellas la

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

	posibilidad para implementarlas sus decisiones. En las diferentes ediciones han decidido: - Escoger (o mantener) el nombre del proyecto - si quieren o no hacer la actuación final (por ahora todos los grupos han querido) - participar activamente en decidir los temas del taller educativo, sus contenidos, sus prioridades... - pasos de les coreografías - intervenir activamente en la confección del vestuario de la actuación - participar o no en las diferentes asambleas de barrio/distrito/ciudad... que lidera el *Programa Municipal d'Infància de L'Hospitalet* - Evaluación del proyecto de forma continua y al finalizar cada edición lo hacen por escrito (con un documento a cumplimentar) y de manera anónima. Otro aspecto de este proyecto, es que permite ofrecer un **espacio de referencia continua, donde las jóvenes pueden encontrar a las dos Educadoras Sociales de Servicios Sociales Básicos en un espacio informal.** Así las Educadoras Sociales están accesibles para toda la población adolescente, especialmente a las que es difícil vincularlas en espacios más o menos formales, ya que estas adolescentes son las que se pueden encontrar, especialmente, en situación de alta vulnerabilidad social. Cabe destacar que en este espacio es donde podemos también trabajar con algunas parejas que se han acercado.
DESARROLLO DE LA ACTUACIÓN - Antecedentes - Contenidos-Estrategias-Actividades	Históricamente la ciudad de L'Hospitalet de Llobregat ha sido una ciudad de acogida de diferentes oleadas de emigración peninsular, si bien a finales del Siglo XX y especialmente en estos años del s. XXI, ha sido receptora de un alto índice de población inmigrante de diversos países. Bien sea por reagrupamiento o por nacimiento, hay un alto índice de población infantil y adolescente. El distrito comprende los barrios de Pubilla Casas y Can Serra, es uno de los distritos de la ciudad con mayor flujo migratorio, y donde la dureza de los desahucios, paro, precariedad laboral, etc… ha afectado con toda su brusquedad. Como siempre, la mayor vulnerabilidad la padece la infancia y la adolescencia, porque estos factores hipotecan su futuro vital que puede verse comprometida y acabar en exclusión social: padres sin tiempo para sus hijos y/o que no saben poner límites, familias desbordadas y estresadas por los horarios laborales y/o escasez de recursos, falta de comunicación y conocimiento de los problemas de los menores a veces mezclado con el síndrome de Ulises, bajo nivel sociocultural, auge del individualismo, la necesidad de recompensa inmediata y la poca tolerancia a la frustración, crecimiento de los trastornos de conducta, desafectación escolar, embarazos adolescentes, relaciones abusivas entre iguales, violencia… O sea todo lo que produce nuestra sociedad "líquida" lo sufre la población más vulnerable de ésta. El presente curso escolar, es la cuarta edición que realizamos el

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

	proyecto llamado "***Princeses Guerreres*" (Princesas Guerreras)** surge en el año 2012 después de unos años de detección de un alto número de chicas adolescentes, con dificultades sociales, familiares, de vinculación escolar… o sea con el perfil de la población adolescente descrito anteriormente. Es por lo tanto un proyecto evaluado y de continuidad **CONTENIDOS QUE TRABAJAMOS EN LOS TALLERES EDUCATIVOS** - Autoestima - Estereotipos de género y el "amor romántico" - Relaciones abusivas / Maltratos - Afectividad, sexualidad, salud - Cuestionamientos sobre la "revolución sexual femenina" - Conductas sexuales de riesgo - Acoso escolar (bullying) - Derechos de la Infancia - Organigrama e información del funcionamiento de la Protección Infantil y Adolescente, sobre a quién acudir y con quien compartir si se da esa necesidad - Gestión saludable de las emociones - Proceso químico del enamoramiento y desenamoramiento - Informar i reflexionar sobre los posibles riesgos del uso de las tecnologías: Ciberacoso - Mercadillo de prendas de vestir y taller de reciclado "customización" - Informar i reflexionar sobre los posibles riesgos en la salud entorno a los tatuajes, piercing... - Recursos del territorio (Centro de Salud Integral para Jóvenes, Centro de emancipación Juvenil, Programa Municipal de la mujer,...)
METODOLOGÍA	**CIRCUITO Y METODOLOGÍA** La metodología es dinámica, participativa y que fomenta el empoderamiento de las jóvenes. Las jóvenes participantes, son casos conocidos por el equipo de profesionales del Área Básica de Servicios Sociales del distrito Pubilla Casa – Can Serra. El/la referente hace la propuesta de participación tanto a la usuaria como a la familia generalmente acompañadas de una de las dos Educadoras Sociales que ejecutan el proyecto. En caso afirmativo las familias han de firmar una autorización dado que son menores. También se puede contactar con las jóvenes a través de los centros educativos de los que somos referentes ya que podemos conocer las posibles necesidades de estas adolescentes a través de las sistemáticas Comisiones Socio-Educativas. El proyecto se realiza en continuidad de curso de octubre hasta junio y se estructura en una sesión semanal de dos horas. Dado que las características del proyecto exigen a las jóvenes una implicación personal y un compromiso de total respeto hacia las

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

	iguales, la monitora, las educadoras sociales y hacia el espacio donde se realiza, en los primeros meses puede haber una rotación de entre 20 a 25 jóvenes. El grupo de adolescentes que acaban en cada edición están alrededor de 12 a 15. Siempre se intenta que una o dos jóvenes continúen en la edición del curso siguiente como motores y líderes positivas del grupo, se facilita así que dinámicas muy trabajadas se instauren de una forma rápida, natural y fácil en el nuevo grupo des de las iguales. Las jóvenes van conociendo la Danza Tribal Fusion con una bailarina especializada y con experiencia en el campo social, con la supervisión, soporte y presencia de las educadoras sociales. Además, estas conducen el posterior taller educativo tal como hemos comentado. Al final de cada edición, por ahora, han decidido actuar en las Fiestas del barrio de Pubilla Casas: liderado por la monitora, el grupo ha resuelto la confección del vestuario reciclando y cosiendo ropa, además esta actividad les ha hecho reflexionar sobre la "customización" y reciclado de piezas de vestir. Al mismo tiempo les da seguridad y autoestima el actuar delante de público. En diferentes ediciones se ha valorado hacer una visita a otros servicios de la ciudad de L'Hospitalet que pueden ser de interés para las jóvenes: *Centre d'Atenció i Informació a la Dona* (Centro de Información y Atención a la Mujer), *Centre de Salut per a Joves* (Centro de Salud para Jóvenes), *Oficina Jove d'Emancipació Juvenil* (Oficina Joven de Emancipación Juvenil), y *Servei Municipal de Mediació* (Servicio Municipal de Mediación) Hemos incorporado como herramienta de comunicación y difusión bidireccional un **grupo privado de Facebook** donde se comparten tanto materiales (música, vídeos, materiales educativos trabajados en los talleres, coreografías del grupo, fotos) como comentarios, noticias, etc. Hemos podido comprobar que los mensajes privados es una vía directa y rápida de comunicación con las educadoras sociales a demanda de las chicas que participan en el taller.
PROFESIONALES, ENTIDADES Y/O INSTITUCIONES QUE PARTICIPAN	**-SERVICIOS SOCIALES BÁSICOS DISTRITO PUBILLAS CASAS- CAN SERRA** -Institutos del distrito: IES Torras i Bages y IES Rubió i Ors -Fundació LA PEDRERA: Espacio Social Sant Josep de l'Hospitalet de Llobregat -EAIA (Equipo de atención a la infancia y adolescencia, órgano de protección del gobierno autonómico) -Servicios Municipal de Mediación Comunitaria -Mossos d'Esquadra, Relaciones con la Comunidad de la Policía autonómica -Servicio Municipal de atención terapéutica f familiar -Centro Municipal de salud integral para jóvenes -Centro Municipal de atención e información a la mujer -Centro Municipal de Información para jóvenes
COORDINACIÓN CON LOS AGENTES IMPLICADOS	-Con nuestro mismo equipo de Servicios Sociales del distrito -Con el personal docente de los institutos

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

	-Con los Mossos d'Esquadra (policía) -Con el Espacio social Sant Josep de la Fundación La Pedrera -Con los profesionales de los diferentes servicios municipales antes descritos
RECURSOS MATERIALES	- El **lugar físico** que utilizamos es una cesión gratuita del espacio social Sant Josep de L'Hospitalet de Llobregat de la *Fundació La Pedrera*, es una sala espaciosa que tiene una pared cubierta totalmente con un espejo, sin elementos que dificultan el movimiento, donde se preserva la intimidad de la actividad y del grupo, con aire acondicionado, cadena de música, altavoces, proyector y pantalla. El seguro lo proporciona la misma entidad. - Materiales diversos bajados y/o imprimidos de internet (vídeos musicales, videos educativos, imágenes, mensajes publicitarios…), material fungible (bolígrafos, colores, rotuladores, celo, posters, trípticos, cartulinas, folios…), tablet / ordenador portátil… - Libros y materiales del Programa Municipal de la Mujer de L'Hospitalet - Vestuario prestado por la monitora tallerista
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	Asistencia, participación, número de sesiones realizadas, implicación de las participantes, cuestionario de evaluación anónimo de las participantes. Durante todo el curso, son las mismas jóvenes participantes las que van evaluando el proyecto, si bien es en el mes de junio cuando rellenan un pequeño cuestionario anónimo que nos ayuda a hacer nuestra evaluación general.
COSTE Y FINANCIACIÓN (si procede)	Una dedicación por edición de 158 horas por cada educadora social de Servicios Sociales Básicos, más el coste económico de la horas de dedicación de la monitora de danza. Un mínimo presupuesto para confeccionar el vestuario de las actuaciones y un pequeño refrigerio para la fiesta del final del taller en junio. Des de la Regidoría del Gobierno de Igualdad y Bienestar Social del Ayuntamiento de L'Hospitalet de Llobregat se hace una apuesta importante al financiar este proyecto en cada una de las ediciones, este curso es la cuarta. Creemos importante remarcar que con la presión de demanda asistencial que recibe nuestro servicio se apueste, año tras año, por realizar este proyecto que conlleva tanta dedicación El impacto social que observamos a corto y medio plazo y la satisfacción profesional que implica este proyecto de buenas prácticas, es un refuerzo positivo en el día a día de nuestras tareas profesionales
INNOVACIÓN Y POSIBILIDAD DE TRANSFERENCIA	Valoramos novedoso el hecho que de un proyecto grupal hemos conseguido consolidar un recurso para nuestro distrito de Servicios Sociales. Es totalmente transferible el trabajar la prevención de situaciones abusivas sistemáticamente con cualquier actividad lúdica atractiva para la población joven

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

OBSERVACIONES	Las funciones de las dos Educadoras Sociales de los SS.SS. de Base, como responsables de la atención socioeducativa a las jóvenes vinculadas al proyecto se intentan concretar en: - Detección y seguimiento de posibles situaciones de riesgo de las adolescentes - Conducción de todas las sesiones educativas del proyecto - Abordaje de posibles demandas y/o necesidades individuales que se puedan detectar (acompañamientos, derivaciones, coordinaciones...) - Seguimiento, acompañamiento y soporte de las jóvenes - Recogida y posterior canalización de las necesidades y/o demandas que se generen en el grupo o de manera individual

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Experiencia. Espacio 3.

Género

Proyecto de EDUCACIÓN AFECTIVA SEXUAL "A LA CARTA" para personas con discapacidad intelectual

Teresa Ramos Díaz. Educadora Social – Sexóloga. *FEAPS BALEARS (Federación Balear de Organizaciones en favor de las personas con Discapacidad Intelectual)*

FECHA DE EJECUCIÓN

Enero a Diciembre 2015

POBLACIÓN Y PROVINCIA

Palma y Manacor (Islas Baleares)

DESTINATARIOS

Personas con discapacidad intelectual pertenecientes a las entidades de FEAPS Baleares

OBJETIVOS GENERALES:

Enseñar a las persona a conocerse, aceptarse y a vivir y expresar su erótica de modo que se sienta a gusto.

ESPECÍFICOS:

- Posibilitar la aceptación personal de la sexualidad en todas sus dimensiones como fuente de placer, salud, afectividad y fecundidad.
- Comprender y conocer el desarrollo sexual humano.
- Desarrollar la autoestima.
- Comprender y conocer los mecanismos de la reproducción.
- Conocer y analizar el deseo humano, su orientación y sus manifestaciones.
- Reconocer las necesidades afectivas y su evolución.
- Desarrollar habilidades de comunicación, empatía, la expresión emocional que permitan vivir la erótica y las relaciones personales de manera adecuada.
- Aprender a reconocer las situaciones de riesgo del comportamiento sexual.
- Desarrollar estrategias personales y colectivas para el análisis y la resolución de problemas que se pueden presentar en torno a la sexualidad.

BREVE DESCRIPCIÓN DE LA ACTUACIÓN

Esta actuación ha consistido en la impartición de talleres de educación afectiva sexual que las propias personas interesadas elegían "a la carta". Estas personas son participantes de Centros Ocupacionales, Centros de Día, Viviendas tuteladas, TAVIL, etc.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Para ello se elaboró un material didáctico con 17 unidades, que correspondían a 18 horas en total, y que las personas interesadas solicitaban solo algunas o todas las actividades, para que recibieran estos talleres de sexualidad en sus entidades sociales.

DESARROLLO DE LA ACTUACIÓN

Durante el 2014 se realizaron un total de 10 talleres de educación sexual con 6 actividades que correspondían a unas necesidades que las personas profesionales habían detectado. De estos 10 talleres participaron 87 personas (50 mujeres y 37 hombres).

Una vez finalizado el proyecto del 2014 se decidió continuar con el proyecto, pero extenderlo a más personas usuarias y además que hubiera más actividades para que las personas usuarias pudieran elegir exactamente qué temas preferían. Por tanto se consensuó que fueran "TALLERES A LA CARTA".

En el 2015 se impartieron un total de 26 talleres (187 horas realizadas) en 3 entidades pertenecientes a FEAPS: Amadip.esment, Mater Misericordiae –Isla (ambas en Palma) y APROSCOM (Manacor).

El número de participantes alcanzados ha sido de 268 (115 mujeres y 144 varones) en edades comprendidas a partir de los 16 años en adelante.

Para estos talleres del 2014-2015 se contó con la profesional en educación social Teresa Ramos Díaz, especialista en el ámbito de la educación sexual.

Los "TALLERS A LA CARTA" constan de **4 bloques** generales con 4 actividades cada una, más un bloque con solo una actividad.

El título de las actividades fueron las siguientes:

Bloque 1. **¿De qué hablamos cuando hablamos de sexualidad? "No todo es sexo".**

¿De qué vamos a tratar en este bloque?

Trata del proceso de construcción de los seres sexuados a lo largo de la vida y el hecho de ser hombre o mujer.

- Actividad 1. Mi cuerpo humano. "Mi cuerpo es bonito, único en el mundo y me gusta" Duración: 1 hora.
- Actividad 2. Los cambios de mi cuerpo: "¿por qué mi cuerpo es distinto de cuando era más joven?" Duración: 1 hora.
- Actividad 3. Los órganos sexuales masculinos y femeninos: "Ni pito ni choco; se llaman pene y vulva" Duración: 1 hora.
- Actividad 4. Órganos reproductivos: "¿Para qué sirve la menstruación y la eyaculación?" Duración: 1 hora.

Bloque 2. Las dudas, las buenas y falsas ideas sobre la sexualidad y la pareja. "A lo mejor no lo sé todo sobre sexualidad"

¿De qué vamos a tratar en este bloque?

Trata sobre las vivencias personales, de cómo se viven como chicos y chicas con lo que saben y con sus mitos, y cómo se sienten respecto a sí y a los demás.

- Actividad 5. Adivina, adivinanza: "¿Qué sabemos de sexualidad, de sexo, del coito o de la masturbación?" Duración: 1 hora.
- Actividad 6. Mitos y falsas creencias sobre la sexualidad: "¿Es malo masturbarse cada día?" Duración: 1 hora.
- Actividad 7. Mis compañeros y compañeras; mis amigos y amigas; novios y novias: "No todas las personas son igual de importantes para mi" Duración: 1 hora.
- Actividad 8. Mi corazón, el amor, y las personas de mí alrededor: "Tengo el corazón contento, lleno de alegría". Duración: 1 hora.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Bloque 3. Las relaciones de pareja: causas y consecuencias. "Tengo pareja, pero tengo miedo a tantas cosas… ¿me resuelves las dudas?

¿De qué vamos a tratar en este bloque?

- Trata de las expectativas, fantasías, mitos y relaciones que se establecen en los sexos. Las habilidades y dificultades que pueden existir en las relaciones de pareja.
- Actividad 9. Los diferentes cuerpos. ¿Por qué tenemos diferentes gustos a la hora de fijarnos en una mujer o un hombre? Duración: 1 hora.
- Actividad 10. Ideal romántico: "Quiero que mi pareja, y lo que viva con ella, sea tan bonito como en las películas" Duración: 1 hora.
- Actividad 11. La pareja: "Quien bien te quiere NO te hará llorar. Cómo comportarnos BIEN en pareja". Duración: 1 hora.
- Actividad 12. La reproducción: "Sé que los bebés no los traen las cigüeñas, pero… ¿cómo es posible que un espermatozoide entre en un óvulo y fabriquen un bebé?" Duración: 1 hora.

Bloque 4. Causas y consecuencias de una buena o una mala sexualidad. Uso del preservativo y juguetes eróticos vs. enfermedades y pornografía.

¿De qué vamos a tratar en este bloque?

Trata los temas relacionados con las consecuencias de una mala prevención como son las enfermedades de transmisión sexual (síntomas y consecuencias para la salud), y se conocen los métodos anticonceptivos para planificar el embarazo. Además se plantea el buen uso del preservativo, tanto el masculino como el femenino, como única prevención doble. Se comentan los efectos de la sexualidad basada únicamente en la genitalidad, como es el caso de la pornografía, y las consecuencias en las relaciones de pareja.

- Actividad 13. Las Infecciones de Transmisión Sexual (I.T.S): "Me pican mis partes bajas, creo que bicho malo pillé". Duración: 1 hora.
- Actividad 14. Los métodos anticonceptivos: "¡Píldoras 28x1, parches 3x1, aros 1x1, qué lío!" Duración: 1 hora.
- Actividad 15. El preservativo: "¿Cómo se pone realmente el condón?" Duración: 1 hora.
- Actividad 16. La pornografía: "Me pone muy cachondo ver porno, pero después mi chica no quiere hacer nada de eso". Duración: 1 horas.

Bloque 5. Los juguetes sexuales y las ideas refrescantes.

¿De qué vamos a tratar en este bloque?

Trata de diferentes alternativas eróticas y económicas para que las personas participantes puedan ampliar sus pacer y no limitarse al acto sexual. Se muestran juguetes eróticos y se explicaran su uso, la higiene necesaria, y se conocen los más usados. Es un espacio lúdico y educativo, para un grupo que ya esté familiarizado en los talleres de educación afectiva sexual y que integre éste espacio como un proceso más de su aprendizaje de sexualidad saludable. (No es posible la comprar de ningún objeto)

- Actividad 17. Juguetes eróticos y fantasías: "Ideas nuevas para no hacer siempre lo mismo en la cama ni en el sofá". Duración: 2 horas.

METODOLOGÍA

La metodología que se ha utilizado ha sido adaptada a cada grupo y necesidades individuales. Al ser un colectivo con discapacidad intelectual se han adaptado todas las actividades a sus capacidades: letra de fácil comprensión, exposición de imágenes, video fórum, trabajo en equipo, modelados con plastilina, etc.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

PROFESIONALES

Para la elaboración de éste proyecto se ha contado con la coordinación de una persona perteneciente a FEAPS Balears, quien llevó la iniciativa de impartir talleres de educación afectiva sexual a personas con discapacidad intelectual. (Marta Mayordomo).

Imparte las sesiones, ha diseñado el proyecto, y confeccionado las actividades, y elabora la evaluación final, ha sido la educadora social y sexóloga Teresa Ramos Díaz.

La demanda de los talleres y organización de horarios y espacios ha consistido en los equipos multidisciplinares de cada entidad miembro de FEAPS Baleares

COORDINACIÓN CON LOS AGENTES IMPLICADOS

Estos talleres se han coordinado con las reuniones mensuales que realiza FEAPS Balears con el personal de las entidades miembros.

RECURSOS MATERIALES

Para la implementación de los talleres era necesaria una sala grande y cómoda para las personas asistentes, ya que algunas de ellas podían tener movilidad reducida.

Además eran necesarios recursos audiovisuales, pizarra y material de papelería.

Para la correcta impartición y realismo de algunas las actividades, se mostraron todos los métodos anticonceptivos, y gran cantidad de juguetes eróticos.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Para evaluar el proyecto se realiza una reunión anual al finalizar, y además el contacto permanente de cada uno de los profesionales que organizan los talleres.

Las personas usuarias también evalúan los talleres en grupo al finalizar cada uno de ellos, y de manera más formal con sus profesionales de referencia una vez finalizadas todas sus actividades realizadas.

COSTE

La persona que presenta esta experiencia desconoce el presupuesto total, aunque se puede hacer una estimación de 10.000 -15.000 como coste de las actividades. Sin contar el coste de la coordinación de FEAPS y la parte proporcional de las partidas económicas de las personas multidisciplinarias de las diferentes entidades.

INNOVACIÓN

Hablar de sexualidad y personas con discapacidad intelectual es prácticamente tabú en nuestra sociedad. Si es cierto que cada vez se amplía más la necesidad de ofrecer oportunidades para que cada persona desarrolle su proyecto de calidad de vida; el de su sexualidad no debe quedar atrás.

Desde la educación social se puede hacer un excelente trabajo en esta área, ya que al hacer una intervención socioeducativa podemos abordar unas áreas más amplias y de red social muy grande y necesaria para nuestra profesión y para la sociedad en general.

La idea inicial no es que los profesionales de la educación social nos dediquemos a la impartición de talleres de educación social, sino que hagamos visibles otras áreas como el papel dentro del colectivo con discapacidad, el acercamiento a las familias y ayudarles a tomar conciencia de la sexualidad de sus hijas e hijos y crear redes de reivindicación a las entidades y la Administración par que valoren el aspecto tan importante, y tan necesario de la Sexualidad para cualquier colectivo, y la discapacidad también está dentro de la sociedad.

OBSERVACIONES

Este proyecto de talleres de educación afectiva sexual “a la carta” organizado por FEAPS Balears continuará durante el 2016, ampliando los bloques temáticos y con la previsión de llegar a 500

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

personas usuarias, aumentando así la participa presupuestaria y apostando por una educación sexual y afectiva para las personas con discapacidad intelectual.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Para enmarcar el contexto teórico sobre Educación Sexual y Discapacidad de dicho proyecto, nos basamos en la lectura de varias lecturas de Félix López. A destacar:

López, F. (2002). Sexo y afecto en personas con discapacidad. Madrid. Nueva Biblioteca.

López, F. (desconocido). Guía para el desarrollo de la afectividad y de la sexualidad de las personas con discapacidad intelectual. Rescatado en: http://sid.usal.es

Para la implantación del programa de Educación Sexual nos basamos, entre otros, en:

Lameiras. M. & Carrera. M.V (2009). Educación Sexual. De la teoría a la práctica. Madrid. Pirámide.

Y para la elaboración de las 17 actividades originales sirvieron de apoyo las siguientes referencias:

Fernández. A.I. (2013). Mírame. Guía Didáctica. Recuperado en: http://www.astursex.es

García, M (2009). Educación Sexual y discapacidad. Recuperado en: http://www.gazteaukera.euskadi.eus

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Experiencia. Espacio 4.

Ámbitos diversos I. (mayores, discapacidad, prisiones)

ENVEJECIMIENTO ACTIVO Y SOLIDARIDAD INTERGENERACIONAL: UN EJEMPLO DESDE EL CONTEXTO UNIVERSITARIO EN EL GRADO EN EDUCACIÓN SOCIAL DE LA UNIVERSIDAD DE MURCIA. PREMIO SIFOR-AGE.

Gema Belchí Romero, Juan Antonio Salmerón Aroca, Antonia María Sánchez Lázaro

RESUMEN:

A lo largo del siglo XX la población mayor de 65 años ha experimentado un incremento constante en España, al igual que en todos los países de la Unión Europea. Incremento, que va a seguir produciéndose en el siglo XXI, dando lugar a un escenario social presidido por un colectivo de personas de 65 años en adelante que poseen unas condiciones socioculturales muy competentes y serán demandantes de respuestas a sus necesidades, de oportunidades de autorrealización personal, de canalización de las potencialidades que poseen y, en definitiva, de igualdad y visibilidad social.

En base a ello, el distanciamiento e incomunicación entre distintas generaciones se presenta como un problema actual, ocasionando una serie de prejuicios y visión negativa entre unos y otros y obstaculizando la valoración de aspectos positivos que tienen ambos colectivos, incluso dificultando en algunas ocasiones la convivencia y la cohesión social. Esto da lugar a la necesidad de fomentar las relaciones intergeneracionales que tanto se han ido deteriorando en las últimas décadas para, a partir de ahí, introducirnos propiamente en la dimensión educativa como factor relevante en la promoción de este tipo de acciones intergeneracionales en intervenciones socioeducativas, siendo el contexto universitario precursor de este tipo de acciones, y suponiendo el mismo un nexo de unión entre profesionales en formación y realidad a intervenir, algo apreciable en el proyecto que se presenta, y propiciando el mismo espacios de intercambio, conocimiento y aprendizaje entre personas mayores y futuros profesionales de la Educación Social.

PALABRAS CLAVE: intergeneracional, generación, personas mayores, Educación Social.

ABSTRACT:

Throughout the 20th century, the population aged over 65 has experienced a steady increase in Spain, as in all countries of the European Union. This increase, which will continue into the 21st century, will result in a social setting presided over by a group of people aged 65 years and older, who have a very competent sociocultural background and are demanding their needs to be filled, opportunities for self-realization, channelling of their potential and ultimately, equality and social visibility.

On this basis, the distance and lack of communication between generations is presented as a current problem, causing a series of prejudices and negative views between them that hamper the assessment of positive qualities of both groups, even sometimes causing difficult cohabitation and social cohesion. This results in the need to promote intergenerational relationships that have deteriorated so much in recent decades, and from there, to introduce the educational dimension as an important factor in promoting such actions in socio intergenerational interventions, the university context being the precursor of such actions, and assuming the same link between

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

professional training and intervention, something noticeable in the presented project, and promoting the same opportunities for exchange, knowledge and learning among older generations and future professionals of Social Education.

KEYWORDS: intergenerational, generation, older people, Social Education.

Introducción

Las iniciativas de carácter intergeneracional no son algo nuevo, pues desde hace bastante tiempo se plantean desde diferentes instituciones y entidades sociales la creación de diversos programas que se dirijan hacia la búsqueda de una mejor relación y conocimiento de las distintas generaciones.

En nuestro país, a partir de 1993 (Año Europeo de las Personas Mayores y de la Solidaridad entre las Generaciones), comenzaron a dar a luz iniciativas en donde se destacaba en muchas capitales de provincia la puesta en práctica de programas que fomentaban la convivencia entre jóvenes y mayores a fin de incrementar la comunicación entre generaciones, al mismo tiempo que se le posibilitaba un lugar de residencia al universitario (Vega y Bueno, 1994), sin olvidar los distintos encuentros intergeneracionales que se llevan a cabo desde diversos centros de mayores en los colegios, centros de secundaria e institutos de bachillerato y formación profesional potenciados, muchos de ellos, por el proclamado año 1999, Año internacional de las personas mayores.

De hecho en la II Asamblea Mundial de Envejecimiento, la necesidad de fomentar la solidaridad intergeneracional queda recogida en su Plan de Acción, planteamiento que se recogerá en España a través del Plan de Acción para Personas Mayores 2003-2007.

El tema de la intergeneracionalidad, de nuevo es recogido para reflexionar en una ponencia el *III Congreso Estatal de Personas Mayores* en la que se parte de la idea dinámica del concepto de generación y la importancia de la interacción entre generaciones.

Asimismo, el año 2012 ha sido declarado como «Año europeo del envejecimiento activo y de la solidaridad intergeneracional» con el objetivo de promover la creación en Europa de un envejecimiento activo y saludable en el marco de una sociedad para todas las edades.

Pero, quizás, uno de los aspectos en los que habría que trabajar para favorecer las relaciones intergeneracionales es el conocimiento de ambos colectivos. Por lo que es necesario acercar, dentro del propio medio educativo institucional, a las generaciones más jóvenes al conocimiento de las personas mayores pues, como escribe Petrus: *Cada día se hace más necesario abrir las puertas de la escuela, de la educación, a la gente mayor. Sólo cuando se den auténticas relaciones intergeneracionales en los diferentes ámbitos de la ciudad, incluyendo las instituciones educativas, podremos afirmar que la sociedad somos todos* (2002, p. 642). Por ello es necesario apostar por la Educación Intergeneracional.

De acuerdo con Lourdes Pérez (2007) podemos destacar que la educación intergeneracional se basa, por tanto, en el encuentro mutuo entre dos o más generaciones, una de ellas son las personas mayores y, para conseguir este acercamiento, necesitamos crear espacios de intercomunicación entre ambas propiciando una aproximación cultural entre diferentes edades, buscando, para ello, motivaciones y objetivos comunes que hagan factible esta comunicación que posibilite el encuentro e intercambio de conocimientos, valores, sentimientos, percepciones, culturas… y al mismo tiempo se propicie una relación de igualdad entre generaciones, basada en el respeto a la diferencia, a la pluralidad de valores, costumbres e identidades individuales y colectivas, a competencias, ritmos y niveles diferentes, en busca del conocimiento mutuo y la aceptación entre los distintos grupos generacionales (García Mínguez, 2002; Manheimer, 2002; Sáez Carreras, 2002), teniendo como objetivo el "cambiar y transformarse en el aprendizaje con los otros" (Sáez, 2002, p.29). Con ello se hará más fácil la ruptura de las barreras del desconocimiento y los estereotipos entre las generaciones y se posibilitará el encuentro entre las mismas.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

1. El proyecto intergeneracional en el contexto universitario

No son pocas las experiencias que en diferentes ámbitos y desde diversas instituciones están promoviendo iniciativas intergeneracionales. En la Región de Murcia, en el ámbito universitario en relación con la temática de la intergeneracionalidad, encontramos el proyecto intergeneracional entre personas mayores de los centros sociales del Instituto Murciano de Acción Social de la propia Región (IMAS) y jóvenes universitarios del Grado en Educación Social de la Universidad de Murcia, impulsado por la profesora Silvia Martínez de Miguel López desde el año 2009, y que, actualmente, se ha visto reconocido con la concesión del Premio de Innovación Social SIforAge 2014, propiciando ello la posibilidad de mejorar considerablemente el número y diversidad de propuestas este curso académico.

Esta iniciativa supone un precedente en cuanto a los encuentros intergeneracionales en el ámbito universitario, dando lugar a la formación de futuros profesionales en la temática de la intergeneracionalidad e impulsando el interés en la misma al ofrecer la oportunidad de tener contacto con una realidad social contextualizada, el ámbito de las personas mayores.

Los objetivos que se plantea desde este proyecto se inspiran en las recomendaciones que desde todos los niveles de la Administración se han ido realizando en los últimos años, donde se destaca a las Relaciones Intergeneracionales como una importante área de atención y desarrollo. Siendo estos el tratar de eliminar estereotipos, prejuicios e imágenes erróneas y/o negativas; promover la participación social; impulsar el envejecimiento activo; concienciar a los mayores de la importancia de su contribución a la sociedad; posibilitar a los futuros profesionales de la Educación Social un espacio en el que puedan desarrollar y poner en práctica sus conocimientos, capacidades y habilidades; etc.

Por tanto, desde la institución Universitaria, creemos en la necesidad de facilitar un encuentro entre jóvenes universitarios y personas mayores, porque estamos seguros (y así lo estamos comprobando desde 2009 con el proyecto que presentamos dirigido por Martínez de Miguel López) de los múltiples beneficios que ello puede generar, tanto para ambas generaciones como para la comunidad en general y para la formación de los futuros profesionales de la Educación Social en particular. Estos beneficios suponen, por un lado, abrir perspectivas, romper estereotipos, encontrar nexos de unión, enriquecerse mutuamente de los diferentes puntos de vista y/o experiencias, posibilitar acciones comunes en beneficio de la comunidad. Por otro, propiciar un espacio de conocimiento e intercambio entre destinatarios y futuros profesionales de la Educación Social que han de desarrollar su labor con este colectivo, de cara a poder profundizar en propuestas de acción socioeducativa. Y es que ya el propio Plan Gerontológico Español del año 1992 explicitaba a la Animación Sociocultural como instrumento necesario para propiciar la participación de las personas mayores en la sociedad, y, de todos es conocido, que la Animación Sociocultural es uno de los clásicos perfiles profesionalizadores del Educador Social.

Teniendo en cuenta que toda intervención debe estar contextualizada, las propuesta de actuación de este proyecto se basan en un modelo de acción socioeducativa que propicia el protagonismo de los participantes, su participación activa, promoviendo la interacción en igualdad basada en la interdependencia generacional que existe para el logro de una vida plena de las personas, sin discriminación por la edad, permitiendo la adquisición de conocimientos, hábitos, destrezas y habilidades que les permitan obtener una experiencia significativa que contribuya al desarrollo personal y social de todos sus participantes.

En cuanto a los contenidos de las diferentes actuaciones, son los propios participantes quiénes exponen sus núcleos de interés, que suelen versar sobre la propia experiencia intergeneracional, la terminología utilizada, la jubilación, la ley de dependencia, voluntariado; o por el contrario temáticas generales en las que quieran conocer los diferentes puntos de vista (problemática sociales, situaciones acontecidas, futuros proyectos comunes, etc.).

Las diversas intervenciones se realizan en los distintos centros participantes del IMAS y en el contexto universitario, llevando a cabo actividades puntuales en la colaboración docente de

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

contenidos de las materias que versan sobre personas mayores en el Grado de Educación Social, asistencia a los centros de mayores por parte de los estudiantes y, de modo anual, unas Jornadas Generales en la Facultad de Educación de la Universidad de Murcia donde convergen los centros de personas mayores del IMAS y los futuros profesionales de la Educación Social.

Con todo ello se pretende investigar la pertinencia, por necesaria, de la Educación Social y de sus profesionales en el área de las Personas Mayores y en estas instituciones, revalorizándolos y otorgándoles mayor visibilidad en un ámbito en el que aún no se les considera del todo necesarios o, al menos no se les reconoce como tal, dejando con ello constancia del gran recurso que suponen, en este caso, en el ámbito de las personas de edad, colectivo que cada vez es más numeroso y se prevé que siga creciendo, tal y como afirman los datos arrojados por el Instituto Nacional de Estadística (2013).

3. Algunas experiencias del proyecto en el contexto universitario

3.1. Intergeneralízate. Una experiencia educativa universitaria de animación sociocultural dirigida a personas mayores

Animación sociocultural y Desarrollo comunitario es el nombre de la asignatura que con carácter obligatorio cursan los alumnos de Educación Social durante el tercer curso de su formación de Grado en la Universidad de Murcia del curso académico 2015/2016. Recoge una pluralidad de actuaciones de tipo educativo que se desarrollan en el ámbito de la acción social tendentes al Desarrollo Comunitario. Esta pluralidad, que viene determinada por la diversidad de los sectores sociales en que se realizan dichas actuaciones, no impide una visión global enmarcada en procesos de intervención desde diversos modelos. En este sentido, se intenta no sólo que se conozcan los principales modelos de intervención socioeducativa para el desarrollo comunitario, sino que también puedan los profesionales de la Educación Social criticarlos y ofrecer otros modelos alternativos que redunden en la mejora de su praxis socioeducativa y, por tanto, en la resolución de los problemas sociales que se afrontan en el seno de las comunidades (Escarbajal de Haro, 2015).

La idea de poder incorporar el desarrollo de esta asignatura dentro del proyecto SIforAge, obedece a la necesidad de reivindicar la Animación Sociocultural como importante elemento de Desarrollo Comunitario en el ámbito de las personas mayores. Una sociedad con las secuelas de la globalización y el neoliberalismo: brecha digital, aislamiento, exclusión social, valores culturales y sociales vigentes que ensalzan la juventud y la lozanía, los cánones de belleza; a lo que se añade en la vejez, hándicaps físicos y cognitivos, escasez de recursos económicos, soledad, edadismo, etc., conforman toda una serie de problemas que reclaman instrumentos para la creatividad, la comunicación y la participación social. Por otra parte, hay que sumar a esta situación como aspecto destacado y característico de nuestra sociedad para el siglo XXI, la mayor longevidad actual de las personas mayores, así como el incremento en el porcentaje, cada vez mayor, en el grupo de población de 65 y más años (INE, 2015), así como las nuevas propuestas de las políticas europeas acerca del envejecimiento activo.

De este modo, en relación con las competencias de la titulación, y partiendo de las propuestas para la asignatura, que se reflejan en la Guía Docente, se adaptaron las prácticas curriculares de la asignatura, al entorno específico, social y laboral del Centro Social para mayores Murcia II, ubicado en el Barrio Santa María de Gracia de la ciudad murciana. Para lo cual se les propuso a los alumnos los siguientes objetivos a conseguir en sus prácticas:

1º Diseñar proyectos y estrategias de actuación en los ámbitos de la educación social relacionados con personas mayores en diversos contextos y situaciones, teniendo en cuenta el conocimiento disponible, el desarrollo integral y criterios de igualdad y equidad para garantizar los derechos humanos y la cohesión social.

2º Aplicar diversos enfoques, metodologías y técnicas de investigación, acción y mejora en los ámbitos de la Educación Social.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

3º Implementar proyectos de actuación en diversos ámbitos y con personas mayores, impulsando la participación, la formación de distintos agentes sociales y el seguimiento reflexivo de las actuaciones para tomar decisiones pertinentes.

4º Actuar de acuerdo con el sentido social y ético de la Educación Social y desarrollar las actitudes y procesos necesarios para el aprendizaje continuado a lo largo de la trayectoria profesional.

La metodología que se empleó para el diseño, desarrollo y evaluación de la actividad propuesta, siguieron el paradigma de la investigación-acción participativa (Salazar, 2006), que surge como una estrategia para sectores en riesgo de exclusión o excluidos institucionalmente con la finalidad de configurar una sociedad que mejore su calidad de vida. Sin embargo, se pretendió aclarar desde el comienzo del proyecto que fueran las propias personas mayores quienes deben tomar conciencia de los factores y elementos que condicionan sus carencias, analizar esas causas y proponer alternativas, dejando paso a la dialéctica social, a la orientación para la conjunción de las diferentes fuerzas sociales en programas de desarrollo comunitario, a la animación de colectivos, en suma. Es por ello que se les facilitaron contenidos teóricos a los alumnos que fueron incorporando a las prácticas acerca del desarrollo comunitario, la intervención socioeducativa, la investigación-acción, la animación sociocultural como instrumento de intervención para el desarrollo comunitario, las técnicas cualitativas y la comunicación. De la misma manera se les proporcionó un esquema de trabajo, a modo orientativo como plantilla-guía para la intervención socioeducativa que recogía el proceso clásico de intervención o acción social: análisis de la realidad, detección de problemas y/o necesidades, búsqueda de soluciones, planificación y desarrollo de la misma, evaluación. Este esquema fue apoyado periódicamente, y revisado semanalmente, para conocer las fortalezas y las debilidades con las que se iban encontrando una vez que iniciaron el proyecto.

De tal forma, los alumnos se dividieron en dos grupos con la finalidad de poder trabajar de manera más autónoma y obtener una mayor implicación por su parte. Los destinatarios a los que se dirigió este proyecto fueron personas mayores, cuyas edades comprenden desde los 65 años en adelante, todos ellos usuarios del Centro Social para Personas Mayores, del barrio de Santa María de Gracia de Murcia. Finalmente, participaron en la experiencia educativa de manera voluntaria 30 personas, de las cuales 12 fueron alumnos (10 mujeres y 2 hombres), con edades comprendidas entre 20 y 27 años, matriculados por primera vez en la asignatura de Animación Sociocultural y Desarrollo Comunitario del Grado de Educación Social de la Universidad de Murcia. La acción educativa se desarrolló entre los meses de septiembre de 2015 a enero de 2016. No obstante, la temporalización completa y desarrollo de todas las actividades previstas, se extiende hasta julio de 2016, ya que la idea es que pueda haber continuidad y confluencia entre las asignatura de Animación Sociocultural y Desarrollo Comunitario con la asignatura de Educación con Personas Mayores.

Definitivamente, y siguiendo la metodología descrita, se plantearon dos proyectos, uno por cada grupo de alumnos seleccionados. El primero se desarrolló en torno a la gestión de las emociones de las personas mayores. El segundo, en torno a las estrategias para hacer frente a las actitudes xenófobas y racistas que pudieran existir en la sociedad. A continuación, se exponen con más detalle cada uno de ellos:

1º) Proyecto Gestión de Emociones de las personas mayores

Los objetivos que se plantearon fueron los siguientes: producir interacción entre jóvenes y mayores, despertar emociones entre diferentes colectivos, romper los posibles estereotipos existentes y educación en inteligencia emocional. Para ello se llevaron a cabo tres actividades.

En la primera actividad se realiza un cine fórum proyectando la película "Del revés". Esta actividad se lleva a cabo en 2 sesiones, la 1º para ver el visionado de la película, y la 2º para analizarla, hablar y comentar los aspectos más relevantes y que les hayan llamado la atención.
La segunda actividad consistió en la tarea de escribir un relato, poesía, anécdota o incluso, que pudiesen filmar un corto cinematográfico. Cada una de las personas mayores debía plasmar algún sentimiento, ya sea alegría, tristeza, añoranza… en un momento o etapa de la vida determinada.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Además, si se deseaba, se podía acompañar lo escrito con alguna fotografía que tuviese relación con lo que hubiesen redactado, para poder transmitir mejor esta emoción. Como último paso de esta actividad, se les mostró a dos colectivos de diferente edad lo que los mayores realizaron. Posteriormente se establece un diálogo con expresión emocional acerca de lo que nos transmiten las fotografías. Después se les proporciona el relato escrito por los mayores, donde descubrirán quién lo ha escrito, el motivo por lo que lo escribieron y los sentimientos que querían plasmar con el escrito.

La tercera actividad propuesta consistió en la participación en el rodaje de un corto cinematográfico que formaría parte de la experiencia "Spain in a day" de Isabel Coixet (2015). Este proyecto integra distintas escenografías grabadas el día 24 de octubre de 2015, con el que se conformaría una película que represente el mundo emotivo y profundo de la manera de vivir de los españoles. En este sentido, se grabó durante todo el día en el centro para personas mayores del Barrio de Santa María de Gracia, la experiencia de las distintas actividades y de los talleres que se llevan a cabo en el centro.

2º) Proyecto combate los estereotipos y prejuicios sobre inmigración

Este segundo proyecto desarrollado por los alumnos, tenía como objetivo potenciar la educación en los valores interculturales, y el respeto a la diversidad cultural sin discriminación, tanto en estudiantes como en personas mayores. Para ello, se trabajó en la cohesión y creación del grupo, las percepciones y la necesidad de interdependencia. La propuesta educativa siguió las consideraciones del método PAS (Pensar, Actuar y Sentir) desarrollado por el grupo AMANI (Aguilera, Gómez, Morollón y De Vicente, 2006). Se llevaron a cabo distintas propuestas recogidas por estos autores, entre las que destacaron los diálogos interculturales y la resolución de problemas de interculturalidad. Se pretendía de esta manera aprovechar la experiencia de algunas de las personas mayores, que a su vez fueron inmigrantes en su juventud, y que ahora se situaban en una óptica inmejorable para analizar la realidad de las personas inmigrantes, sus necesidades y problemas de inclusión, para definitivamente tratar así de empatizar y buscar soluciones para una sociedad multicultural.

Cabe destacar que ambos proyectos expuestos, cumplieron los objetivos propuestos inicialmente: diseñar estrategias de actuación en los ámbitos de la Educación Social relacionados con personas mayores en diversos contextos y situaciones; aplicar diversos enfoques, metodologías y técnicas de investigación, acción y mejora en los ámbitos de la Educación Social; implementar proyectos de actuación en diversos ámbitos; y finalmente, impulsar la participación, actuando de acuerdo con el sentido social y ético de la Educación Social. A lo que hay que sumar la posibilidad de llevar a cabo una innovación educativa desarrollada durante el curso escolar en lo referente a las prácticas de la asignatura con motivo del proyecto SIforAge.

3.2. Determinantes de salud: una experiencia intergeneracional en el aula

Cuanto más activas sean las personas mayores, más contribuirán a la sociedad. Con lo que representa un cambio significativo en la apreciación de la vejez; ésta en vez de ser vista como un problema, se plantea como una solución potencial a muchos problemas (García y Sánchez, 2003; OMS, 2015). Este es el caso que nos ocupa, ya que en este proyecto concreto los alumnos y las personas mayores trabajaron de forma conjunta los determinantes de salud.

Encontramos en la promoción de estilos de vida saludables, algunas de las pautas que forman parte de la vida cotidiana, que se han revelado como esenciales a la hora de asegurar la calidad de vida de las personas mayores (García, A, Morón, A., Sánchez, A. & Cobacho, M., 2009), tales como una alimentación sana y equilibrada, y la práctica de ejercicio, etc. entre otros determinantes y que además son compartidos por los estudiantes universitarios, lo que nos permite trabajar de forma conjunta e intercambiar las experiencias de ambos grupos.

La forma de hacerlo atiende a su dimensión participativa, surgiendo la comprobación de sus resultados de forma práctica. La participación se basa, por tanto, en una experiencia, que incorpora tanto la tarea de construcción histórica como la dimensión de una práctica vivida. La relación entre teoría y práctica

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

queda redefinida en esta apreciación: la teoría sirve (servicio) en tanto que es capaz de reconstruir y legitimar las prácticas sociales que mejor respondan a las necesidades y esperanzas humanas.

En este caso la participación de las personas mayores en las aulas puede ser entendida como una participación solidaria, y voluntaria, en la que cada vez participan más mayores jubilados (Causapié, P., Balbontín, A., Porras, M. & Mateo, A., 2011). La participación sirve, pues, de punto de arranque para la construcción de determinantes de salud que implican la mejora de la calidad de vida de ambos grupos, personas mayores y alumnos universitarios.

Esta experiencia que se titula: "Desayuno Saludable Intergeneracional: A propósito de los determinantes de salud", se desarrolló en el ámbito de la asignatura de Educación y Promoción de la salud de Cuarto curso de Educación Social, en la Facultad de Educación de la Universidad de Murcia en el marco del proyecto SIforAge, en la que participaron más de cincuenta alumnos/as y unas quince personas mayores del Centro Social de mayores, Murcia II, ubicado en el Barrio de Santa María de Gracia de la ciudad de Murcia. La actividad tuvo lugar durante el curso académico 2015/2016 en el aula en el que se imparten las clases de la mencionada asignatura.

Los objetivos estaban vinculados a las competencias de la guía de la asignatura, y quedaron reflejados de la siguiente forma:

- Promover la participación social de las personas mayores, la comunicación y relación con los alumnos de Grado de Educación Social:
  - Abordar los determinantes de salud vistos en clase desde un punto de vista intergeneracional.
  - Generar en el aula propuestas saludables desde el punto de vista intergeneracional.

Así, la descripción de la actividad quedó de la siguiente forma: A modo de presentación, y con motivo de tener un primer contacto intergeneracional entre alumnos y las personas mayores, comenzamos por compartir un desayuno saludable organizado por los alumnos de clase, tratando de esta forma dar la bienvenida a las personas mayores a este espacio universitario, el aula. Esta actividad se trabajó a través de dinámicas de presentación, para que ambos grupos conocieran sus intereses.

En un segundo momento, se trabajaron los determinantes de salud, desde el punto de vista de las personas mayores y desde el punto de vista de los alumnos.

Esta parte se trabajó por grupos en los que se generaron debates sobre las pautas culturales que rigen los estilos de vida de los alumnos y de las personas mayores, plateando grupos mixtos en los que se abordaron determinantes de salud concretos, desarrollando en cada grupo un debate que nos permitiera favorecer un aprendizaje muto, a través de la transmisión de costumbres. Este debate fue guiado a través de una entrevista que los alumnos realizaron a las personas mayores y viceversa, y que previamente habían preparado los alumnos en el aula sobre los determinantes de salud. Cada equipo trabajó un grupo concreto de determinantes.

A modo de presentar las conclusiones de estos debates en grupo se redactó una lista de buenos propósitos saludables, en la que se trataba de reflexionar sobre las actividades saludables que pueden poner en marcha las personas mayores y los alumnos conjuntamente en forma de propuestas saludables en relación con los determinantes de salud trabajados.

Finalmente, se redactó una carta de salud intergeneracional con las aportaciones más significativas de todos los equipos, recogida a través de un grupo de discusión con representantes de cada uno de estos, obteniendo como resultado una serie de propuestas intergeneracionales que favorezcan los estilos de vida saludables basadas en los determinantes de salud.

Así, a través de esta experiencia, los alumnos/as y las personas mayores establecieron estilos de vida vinculados a condiciones básicas de su día a día, y avaladas por las experiencias de las personas mayores, sin dejar de estar actualizadas a las nuevas necesidades que nos marcan los estilos de vida juveniles. Del enriquecimiento mutuo surgieron propuestas concretas, reales, con una puesta en marcha accesible al marco comunitario que nos permiten mejorar el bienestar de nuestras vidas. Los contenidos de la asignatura se habían construido de forma conjunta y se habían plasmado en acciones

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

concretas fruto de la experiencia y necesidades de los interesados, en este caso las personas mayores y los/as alumnos/as.

4. Conclusiones

El envejecimiento de la población y las consecuencias que ello conlleva (tales como el distanciamiento entre generaciones, lo cual parece ser una nota característica de las sociedades modernas avanzadas), ha situado la intergeneracionalidad entre una de las prioridades del mundo occidental, por suponer el aumento del número de personas mayores una preocupación que atañe a todos, dando lugar a que la cooperación y solidaridad entre generaciones se considere como algo vital para dar respuesta a las exigencias que plantea el triunfo de la longevidad (Gutiérrez Sánchez, 2010).

Las personas mayores tienen derecho a desarrollarse en la medida en que son miembros esenciales de la sociedad; y por ello es necesario motivarles individualmente y como colectivo para que participen en su proceso de desarrollo, se beneficien con él y establezcan lazos y relaciones con otras generaciones para crecer, mutuamente, personal y socialmente.

Por ello, el fomento de este tipo de encuentros, a través de enfoques educativos cualitativos de colaboración, cooperación, aprendizaje, etc., proporcionarán tanto acabar con la ruptura intergeneracional existente todavía en nuestra sociedad, cambiando las concepciones negativas que poseen unas y otras generaciones sobre las demás, como, al mismo tiempo, favorecer un tipo de educación más solidaria, más democrática, en el que la integración de estos grupos sociales sea una realidad social y no una proclamación política de derechos sociales no llevados nunca a la práctica.

Las experiencias como las que presentamos, basadas en Educación Intergeneracional, en mayor o menor medida conllevan múltiples beneficios (Pérez, 2000). De un lado, a las personas mayores les posibilita dar continuidad a los valores culturales, al convertirse en fuente de transmisión de experiencias y conocimientos pasados, estableciendo una conexión con las tradiciones; posibilita la participación social de la persona mayor, fomentando así el envejecimiento activo; desarrolla su capacidad de seguir aprendiendo, contribuyendo con ello a hacer realidad el concepto de educación permanente; propicia el acercamiento, y así un mejor conocimiento, entre generaciones, destacando los aspectos positivos de las mismas, así como constituir un espacio que favorece la integración social. De otro lado, a las generaciones más jóvenes este tipo de actuaciones les permiten aprender con y de los mayores a través de las experiencias, conocimientos y habilidades que éstos les aportan, descubriendo temas e historias contados de primera mano y contribuir de este modo a valorar y respetar a las personas mayores, eliminando la visión negativa que tienen sobre la vejez.

De hecho, las evaluaciones realizadas en las diferentes actividades desde el 2009 en el marco del proyecto que se presenta ponen de manifiesto la importancia y el valor de la experiencia que poseen los mayores como una variable vital que puede contribuir a la mejora del aprendizaje de los jóvenes a través de una confrontación enriquecedora de diferentes perspectivas y puntos de vista, todo ello con el fin de que ambas generaciones puedan descubrir nuevos espacios de aprendizaje, al mismo tiempo que la experiencia universitaria en los mayores les pueda servir para lograr una satisfacción personal.

Por tanto, nos mostramos a favor de la necesidad de relación generacional, de crear espacios que fomenten los vínculos y favorezcan las aportaciones positivas de unos y otros y que, en definitiva, se llegue a una sociedad en la que prime la igualdad, la solidaridad y la inclusión, siendo ésta un lugar de convivencia y relación entre las personas que la forman, dando con ello lugar a que nuestros mayores también sean parte integrante de la misma. Debiéndose fomentar medidas para alentar la cooperación entre las generaciones y eliminarse las percepciones negativas y los estereotipos, siendo necesario intercambiar opiniones, experiencias y buenas prácticas, con el fin de movilizar mejor el potencial de las personas mayores y eliminar los obstáculos que se oponen al envejecimiento activo.

Nos situamos, por tanto, en uno de los mejores momentos para impulsar el campo intergeneracional y a los profesionales competentes en la materia, algo en lo que se insistió en el III Congreso Estatal de Personas Mayores (celebrado en Madrid en 2009), la necesidad de formación de profesionales en

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

intergeneracionalidad de cara a conseguir la implementación de programas que favorezcan la construcción de una "sociedad para todas las edades"; profesional que, a nuestro parecer sería el educador social.

Referencias Bibliográficas

Aguilera, B., Gómez, J., Morollón, M. y De Vicente, J. (2006). *Educación intercultural. Análisis y resolución de conflictos*. Madrid: Editorial popular.

Causapié, P., Balbontín, A., Porras, M. & Mateo, A. (2011). *Envejecimiento activo. Libro Blanco*. Madrid: Ministerio de Sanidad. Política Social e Igualdad.

Coixet, I. (2015). *Spain in a day*. Recuperado de http://www.rtve.es/television/20150904/rtve-presenta-spain-in-day-historia-dia-espanoles-rodada-ellos-dirigida-isabel-coixet/1211800.shtml

Escarbajal de Haro, A. (2015). *Guía Docente de la asignatura Animación sociocultural y Desarrollo Comunitario del Grado de Educación Social*. Universidad de Murcia.

García A. y Sánchez A. Mª (2003). La Calidad de Vida y la Personas Mayores. En A. García, $ J. Benito, *Educación para la salud y Personas Mayores.* Murcia: Excmo. Ayuntamiento de Murcia

García, A, Morón, A., Sánchez, A. & Cobacho, M. (2009). *Educación y Promoción de la salud. Una mirada contextual*. Murcia: DM.

García Mínguez, J. (2002).Una aproximación al concepto de educación intergeneracional. En J. García Mínguez y M. Bedmar, (Coord.), *Hacia la educación intergeneracional.* Madrid: Dykinson.

Gutiérrez Sánchez, M. (2010). *Los programas intergeneracionales en la Región de Murcia. Análisis de la situación y propuesta de mejora* (Tesis Doctoral). España: Universidad de Murcia, Departamento de Teoría e Historia de la Educación, Facultad de Educación.

IMSERSO (2003). Plan de Acción para las Personas Mayores 2003-2007. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.

IMSERSO (2012). *Año europeo del envejecimiento activo y de la solidaridad intergenarcional. Resultados del programa de actividades en España. Informe final*. Madrid: Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad.

Instituto Nacional de Estadística (2012). *Cifras de población y censos demográficos.* Madrid. (Actualizado: 22/11/2013; consultado 11/10/2014). Recuperado de: http://www.ine.es/prensa/np813.pdf

Instituto Nacional de Estadística (2015). *Esperanza de vida*. Recuperado de http://www.ine.es/ss/Satellite?L=es_ES&c=INESeccion_C&cid=1259926380048&p=1254735110672&pagename=ProductosYServicios/PYSLayout

Manheimer, R. J. (2002). Promesas y políticas de la educación de personas mayores. En J. Sáez, (Coord.), *Pedagogía social y programas intergeneracionales: educación de personas mayores*. Archidona (Málaga): Aljibe.

Martínez de Miguel, S. (2003). La educación de personas mayores como derecho social: diferencias con otras generaciones y posibilidades de encuentro. En M. Bedmar, y I. Montero, (Coord.), *La Educación Intergeneracional: un nuevo ámbito educativo*. Madrid: Dykinson.

Naciones Unidas (2002). *Informe de la Segunda Asamblea Mundial sobre el Envejecimiento*. A/CONF.197/9. Nueva York: Naciones Unidas.

OMS (2015). *Informe Mundial sobre el envejecimiento y la salud.* Ginebra: OMS.

Pérez, L. (2007). La Educación Intergeneracional. Necesidad de la Sociedad Actual. En AA.VV. (Coord.), *Aplicación y Seguimiento del Plan de Acción Internacional, Asamblea Mundial sobre el Envejecimiento, Madrid, 2002Actas del 8 Congreso Nacional de Organizaciones de Mayores* (pp.301-306). Madrid: CEOMA.

Petrus, A. (2002). Los nuevos derechos de las personas mayores en la sociedad de la información. En J. García y R. Martí (Coord.), *Pedagogía Social y Mediación Educativa* (pp 45-70). Toledo: Apescam.

Sáez, J. (2002). Hacia la Educación Intergeneracional. Concepto y posibilidades. En J. García y M. Bedmar, (Coord.), *Hacia la Educación Intergeneracional.* (pp.25-36*)*.Madrid: Dykinson.

Salazar, M.C. (2006). *La investigación-acción participativa. Inicios y desarrollos.* Caracas: Editorial Popular.

Urpí, C. y Zabal, P. (2005). Foros Internacionales de Participación Social: una experiencia pedagógica. En X. Ucar (Ed.), *Participación, Animación e Intervención Socioeducativa*, (pp. 1-12). Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona. (CD-rom).

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Experiencia. Espacio 4.

Ámbitos diversos I. (mayores, discapacidad, prisiones)

PARTICIPACIÓN Y CORRESPONSABILIDAD. LA CONVOCATORIA DE ACTIVIDADES DE ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL EN EL CENTRO PENITENCIARIO DE MONTERROSO.

María Barba Núñez, Mª Carmen Morán de Castro, Laura Cruz López

Resumen

La presente comunicación pretende acercar una experiencia de animación sociocultural (en adelante ASC) en el Centro Penitenciario de Monterroso (Lugo), impulsada y acompañada por la ONG Aliad Ultreia y el *Grupo de Investigación en Pedagoxía Social e Educación Ambiental* (SEPA) de la Universidad de Santiago de Compostela. La iniciativa ha sido financiada en sus tres fases a cargo de la Obra Social La Caixa (Acción social e interculturalidad, convocatorias 2011, 2013 y 2015).

El Plan de Animación Sociocultural que se presenta en este trabajo parte de un proceso participativo en el que se implicó toda la comunidad penitenciaria. Comenzando por presentar la propuesta de ASC y antecedentes, centramos esta comunicación en una de las líneas de acción de dicho Plan: la convocatoria de acción voluntaria para el desarrollo de actividades de carácter sociocultural, formativo y físico-deportivo en el centro penitenciario. Esta experiencia, abierta a la participación de los internos y profesionales de la prisión así como de la sociedad en general, se orienta prioritariamente a tres logros: favorecer la implicación de todo el colectivo, y de modo particular de los internos, en la propuesta y desarrollo de iniciativas; la apertura del centro a nuevas entidades, grupos o personas de la comunidad de la que forma parte; y la visibilización del centro penitenciario en dicha comunidad (ayuntamiento de Monterroso) como un equipamiento con el que contar para las dinámicas sociales, culturales y educativas que se promuevan desde las iniciativas públicas, privadas y sociales.

1. Una Investigación Acción Participativa como antecedente

Los antecedentes de esta experiencia se sitúan cuatro años atrás. En el año 2012 la ONG Aliad Ultreia incorpora, dentro del Programa de Preparación para la Libertad que desarrolla en el Centro Penitenciario de Monterroso, la investigación participativa (en adelante IP) como metodología de trabajo con los internos. Un grupo de 10 presos, dinamizado y acompañado por una educadora social y una psicóloga, desarrollaron un proceso de indagación y construcción conjunta de conocimiento en torno al problema del aislamiento, identificado por ellos como una de las principales problemáticas de convivencia en el centro (Barba y Morán, 2013). Explorar las causas del aislamiento físico, social y afectivo al que recurrían como mecanismo de protección, les permitió identificar peculiaridades del contexto penitenciario que dificultan generar condiciones de vida y convivencia en las que desarrollar procesos realmente reeducativos y dirigidos a la reinserción social. Las propuestas generadas de este proceso apuntaron a la necesidad de cambios estructurales que implicaban necesariamente a toda la comunidad penitenciaria.

Por este motivo, y dadas las potencialidades de esta metodología para implicar a las personas en la transformación de sus contextos de pertenencia, se decidió hacerla extensible a los diferentes colectivos que integran la prisión: a los internos, al equipo de Tratamiento, al personal de Interior y a entidades externas. Así, en el año 2013, se inicia el proyecto "Construyendo convivencia intercultural en el centro penitenciario de Monterroso", al que se incorpora el Grupo de investigación SEPA de la

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

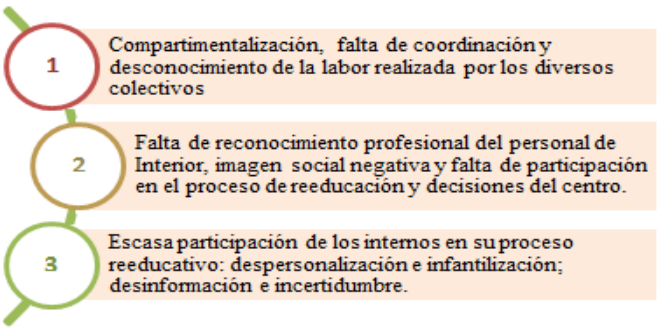
Universidad de Santiago de Compostela. La figura 1 recoge las fases y actuaciones en las que se concretó este proceso, el cual hemos descrito en trabajos previos (Barba y Morán, 2016)1.

Figura 1. Fases del proceso de ASC

Fuente: Figura de elaboración propia.

Las peculiaridades de la prisión entendida como comunidad, o como espacio que comprende diversas comunidades en su interior (Kurki, 2010), derivan en la necesidad de singularizar la aplicación de un proceso de IP. La enorme distancia existente entre colectivos, (en sus condiciones de convivencia, relaciones de poder y visiones de la realidad penitenciaria), aconsejaron conformar equipos de investigación diferenciados. Esto permite partir de la problemática sentida por cada

Figura 2. Principales problemáticas identificadas



Fuente: Figura de elaboración propia.

1 Puede consultarse la descripción pormenorizada del proceso en: Barba, M. y Morán, C. (2016) Construyendo convivencia intercultural. Un programa de Animación Sociocultural en el Centro Penitenciario de Monterroso. En *RES*, 22, enero 2016.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

sector, recoger los diferentes puntos de vista de un mismo contexto y a partir de ahí articular las visiones conjuntas y los acuerdos. De no ser así se corre el riesgo de que algunas visiones queden silenciadas.

Realizadas las investigaciones y elaborados los correspondientes informes, se configuró un Comité Mixto o equipo base con representación de los diferentes agentes del colectivo-prisión y de la universidad, para analizar de forma conjunta los resultados recogidos en los informes e identificar las líneas de atención prioritarias (figura 2).

Los resultados del proceso de IP fueron compartidos con toda la comunidad penitenciaria. Para ello se planificó un proceso de devolución para el que, además de disponer de los informes completos, se diseñaron carteles y trípticos que resumían las problemáticas identificadas por cada subgrupo de trabajo. Como parte de este proceso también se habilitaron buzones de sugerencias para que internos y profesionales del centro pudiesen hacer sus propuestas para mejorar las situaciones detectadas en las indagaciones. Las aportaciones de los buzones y los resultados de la IP, fueron tomados como base para la toma de acuerdos sobre la que asentar la planificación del Plan de Animación Sociocultural. Si bien el proceso se acompañó desde el inicio de acciones formativas dirigidas a la comprensión de los principios en los que se sustenta la ASC, en este punto del trayecto esa dimensión formativa cobró especial relevancia, ante el peligro de realizar un diagnóstico complejo pero acabar elaborando una propuesta limitada al mero activismo.

Tras la valoración de las aportaciones, el Comité Mixto identificó dos líneas prioritarias de actuación para la concreción del Plan de ASC:

- Coordinar las acciones que ya se están desarrollando en el centro, haciendo esta información accesible a toda la comunidad penitenciaria;
- Impulsar nuevas actuaciones, favoreciendo una mayor participación de los internos en la propuesta y desarrollo de las mismas, así como la apertura del centro a nuevas entidades o colectivos de la comunidad.

Esto no implica que el resto de iniciativas identificadas quedaran descartadas, sino pospuestas para otro momento, priorizando aquellas actuaciones sinérgicas, que atienden a problemáticas sentidas por todos los colectivos, teniendo en cuenta su necesidad pero también las posibilidades para llevarlas a la práctica.

Atendiendo al proceso descrito, podemos afirmar que el Plan surge de un diagnóstico comunitario consistente, como señala Marchioni (2002), con los principios de registro del potencial de la comunidad en términos de territorio (barreras físicas, sociales y culturales…), población (conocimiento estadístico, sociológico, organizaciones, grupos…), recursos (educativos, culturales, sociales; características, estado…) y demandas (necesidades, intereses, posibilidades, causas, consecuencias…).

2. El Plan integral de Animación Sociocultural

El objetivo de articular un Plan Integral de ASC en el C.P. Monterroso se fundamenta en la necesidad de optimizar e incrementar la gran variedad de iniciativas que se vienen desarrollando desde tiempo atrás, pero con escasa articulación, reconocimiento mutuo y, consecuentemente, con reducidas posibilidades de generar las sinergias que una acción socioeducativa coordinada y sostenible puede producir en el seno de cualquier comunidad.

Un Plan de Animación Sociocultural que se sitúa conceptual y prácticamente en lo que Gillet (2006) denomina el universo caliente o *neguentropía*, y que define como el aumento de potencial energético de las comunidades por la introducción de la animación. Una ASC que tiene por objeto promover la participación social, la implicación de las personas en el análisis de sus condiciones de vida y la propuesta de alternativas de cambio positivo. Una acción educativa sustentada en las culturas cotidianas, las culturas populares para avanzar en la creación del pro-común, del sentimiento y la vivencia comunitaria auto-organizada. Y esta idea es posible en cualquier espacio, en cualquier territorio, en cualquier contexto por complicadas y duras que puedan ser las condiciones de partida. Torraille (1973) ahondaba en este sentido cuando señalaba que animar es siempre dar [diríamos

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

darse] el alma y la vida a [diríamos *en*] un grupo humano, a un conjunto de personas entre las cuales las relaciones no se producen espontáneamente, o son impedidas y bloqueadas a consecuencia de la coacción de las estructuras sociales o de las condiciones de vida.

Frente al universo frío de la animación que se interpreta con valor de "uso" y que expresa su lógica en la generación de "productos para consumir", la propuesta del C.P. de Monterroso entiende la ASC como "valor de intercambio" y, consecuentemente, generadora de recursos para crear y transformar. Es, en nuestra opinión, una traslación de ejes desde el pseudo-sentido de la animación activista, externa, e inconsistente, a la que reposa en una acción socioeducativa procesual, emergente y sostenible.

Gillet (2006) expresa muy acertadamente el sentido de este cambio que se puede resumir en los siguientes aspectos:

- Frente a la supremacía de la 'actividad' entendida como entretenimiento, priorización de la 'acción' personal y grupal transformadora.
- Frente a la relevancia de los 'agentes organizadores', potenciar el protagonismo de 'las y los actores' activos y decisores.
- Frente a 'planificaciones externas y descontextualizadas' generación de 'propuestas endógenas, concretas, realistas y propias'.
- Frente al mantenimiento de lo 'instituido' en el marco convivencial, posibilitar nuevas formas de relación y vida.
- Frente a los 'falsos consensos' entendidos como ocultamiento educado de discrepancias, gestión de 'conflictos' mediante la expresión dialogada de las dificultades y desencuentros.

En definitiva, ASC "como metodología de acción e intervención socioeducativa que a partir del protagonismo y la participación de la comunidad busca su desarrollo comunitario y cultural" (Soler 2012: 23).

Atendiendo a estos principios se ha articulado el Plan de ASC (figura 3) orientado al objetivo general de incrementar y mejorar los niveles de convivencia intercultural y, de modo más concreto, a los siguientes objetivos específicos:

- Promover iniciativas que mejoren las condiciones y calidad de vida y convivencia.
- Potenciar el sentido de trabajo compartido encaminado a mejorar los procesos de educación socialización.
- Difundir y poner en valor la labor desarrollada por los internos, organizaciones, personal de prisión...
- Potenciar/crear estructuras de coordinación y toma de decisión compartida.
- Favorecer la creación, la difusión y el diálogo cultural.
- Favorecer la mejora, diversificación y gestión de espacios y recursos.
- Incorporar la prisión a los circuitos socioeducativos y culturales del ayuntamiento de Monterroso.

Figura 3. Organigrama del Plan Integral de Animación Sociocultural del C.P. Monterroso

Fuente: Figura de elaboración propia.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

El Plan se ha articulado en dos programas: uno de Coordinación Interna, con cuatro proyectos que inciden en la optimización de las propuestas ya existentes en el Centro Penitenciario (Barba y Morán, 2016); otro de Apertura a la Comunidad con dos proyectos que tienen como objetivo incidir en la visibilidad de la prisión como entidad a tener en cuenta en los circuitos socioculturales, fundamentalmente del ayuntamiento de Monterroso, e incrementar las propuestas socioeducativas y culturales en la prisión. En este segundo se enmarca la Convocatoria de Actividades que describimos en este trabajo.

3. Convocatoria de Acción Voluntaria: una propuesta coherente con el diagnóstico previo y con el enfoque de ASC

Se expone a continuación el proceso desarrollado en el diseño, difusión y puesta en marcha de la Convocatoria de Acción Voluntaria, haciendo especial hincapié en la participación de todas las personas, colectivos y entidades implicadas, exigencia de un modelo de ASC como el adoptado.

a) Elaboración de la convocatoria

El Comité Mixto constituido –formado por dos representantes de los diferentes colectivos de la prisión (internos, equipo técnico, personal de interior), entidades colaboradoras externas (ONGs) y Universidad– fue el encargado de redactar y aprobar la Convocatoria, que tiene como objetivo principal ampliar y diversificar la oferta de actividades socioculturales, físico-deportivas y formativas en el Centro Penitenciario de Monterroso, que tengan especial incidencia en la promoción de la participación de los internos y en la apertura del Centro Penitenciario hacia la comunidad en la que se inscribe. Actividades que, como decíamos, tengan valor de intercambio y generen recursos estables para avanzar en la transformación de la prisión en un centro sociocultural y de convivencia intercultural.

Se demandan proyectos coherentes, consistentes desde el punto de vista educativo y social, respetuosos con un concepto integral de las personas y su capacidad de mejora permanente. Asimismo, deberán ser novedosas, es decir, no duplicarán acciones que se desarrollen en el centro, a no ser que se estén realizando de forma voluntaria y/o solo en horario de mañana; en estos casos se podrán acoger igualmente a la Convocatoria.

En concreto, se establecieron los siguientes criterios prioritarios de valoración de las propuestas que, como vemos en la figura 4, inciden en los principios básicos de la ASC que suscribimos y hemos descrito.

Figura 4. Principios de ASC y criterios de valoración de la Convocatoria de actividades en el C.P. de Monterroso

Principios de ASC	Criterios de valoración
• Frente a activismo de entretenimiento, 'acción' personal y grupal transformadora	Incorporar la participación de los destinatarios en la planificación, la toma de decisiones, el diseño, el desarrollo y/o la evaluación de actividades.
• Protagonismo de 'las y los actores' activos y decisores • Generación de 'propuestas endógenas, concretas, realistas y propias	Plantear una acción coordinada entre diferentes agentes de la prisión de Monterroso y/o entidades externas.
• Posibilitar nuevas formas de relación y vida	Atender a criterios de calidad (perfil de la/el dinamizador/a, adecuación a las necesidades específicas...)
• Favorecer la creación, la difusión y el diálogo cultural • Gestión de 'conflictos' mediante la expresión dialogada de las • dificultades y desencuentros	Dotar al centro de recursos socioeducativos estables con perspectiva de continuidad y mantenimiento, previendo estrategias de sostenibilidad y auto-organización (talleres de creación, grupos deportivos, de aprendizaje compartido, …)
• Incorporar la prisión a los circuitos socioeducativos y culturales del contexto de referencia	Incorporar o motivar a la participación a colectivos que, por sus características específicas (cultura, problemáticas concretas, etc.), presenten

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Principios de ASC	Criterios de valoración
	un menor nivel de incorporación en las actividades del centro.
	Atender a enfoques interculturales, en coherencia con la diversidad cultural del centro penitenciario.
	Tratándose de agentes externos (asociaciones, ONGs, personas físicas, etc.) se valorará la proximidad territorial al centro penitenciario, buscando la apertura de la prisión a la comunidad en la que se inscribe.

Fuente: Figura de elaboración propia.

En base a estos criterios de valoración, se solicita la siguiente información a cumplimentar en el formulario de presentación de propuestas:

- Objetivo que se pretende conseguir con la actividad, pues se buscan acciones educativas intencionales, que escapen del mero activismo, y que respondan a necesidades de los internos y de mejora de la convivencia intercultural en la prisión.
- Personas destinatarias, indicando si se trata de población reclusa en general o de un colectivo específico, para el que se deberán concretar las características (por ejemplo: personas con problemas de drogodependencias, inmigrantes, personas con discapacidad, etc.). Como se ha comentado, se priorizarán aquellas acciones dirigidas a colectivos que presentan un menor nivel de participación en las actividades del centro.
- Resumen del proyecto o actividad, detallando cómo se desarrollarán, la metodología empleada, los materiales necesarios y la temporalización.
- Resultados esperados y mecanismos de evaluación, indicando qué se espera conseguir con la actividad y cómo se va a valorar / evaluar. Se valora positivamente que se cuente con las personas participantes en el proceso de evaluación.
- Estrategias que se emplearán para favorecer una participación activa de las personas internas en las diferentes fases del proceso y conectar con sus necesidades.
- Coordinación con otros agentes y/o recursos del centro penitenciario o del territorio, priorizándose las propuestas compartidas entre diferentes agentes, con el objetivo de favorecer el (re)conocimiento y la creación de redes.
- Promoción y difusión del proyecto, siendo una de las barreras identificadas en el centro la dificultad para difundir las actividades y motivar a su participación.
- Estrategias concretas para garantizar la continuidad del proyecto más allá de la duración trimestral, que pueden incluir, entre otras, la capacitación de los participantes (internos o profesionales del centro) para continuar con el proceso de forma autónoma.
- Formación, competencias y/o experiencia previa en relación a la actividad propuesta. Información relevante pues se buscan actividades que atiendan a criterios de calidad.

Pueden concurrir a la Convocatoria internos y profesionales del Centro Penitenciario (personal de interior, equipo técnico de tratamiento, profesorado de la escuela, servicios médicos, entre otros), así como entidades externas o personas interesadas a título individual, preferentemente del ayuntamiento de Monterroso o municipios próximos. Se contempla además la posibilidad de que las propuestas sean individuales o grupales, presentadas por personas del mismo colectivo o coordinadas entre diferentes agentes (internos y asociaciones; internos y funcionarios/as de interior; internos y técnicos/as de tratamiento; asociaciones y personal de interior; etc.).

Dado que se trata de una convocatoria de acción voluntaria que cuenta, además, con un presupuesto limitado (2000 euros), se financiarán únicamente los gastos de desplazamiento y de material necesario para la realización de las diez actividades que resulten seleccionadas (hasta un máximo de 150 euros para costes de material por actividad). Éstas tendrán una duración trimestral, realizándose un día a la semana, en horario de tarde, hasta diciembre de 2016.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

b) Difusión de la convocatoria

Promover el protagonismo de los agentes internos y externos al Centro Penitenciario, de forma que se generen propuestas endógenas y se faciliten nuevas formas de relación, exige, como punto de partida, garantizar la información suficiente a través de los canales adecuados, facilitando el conocimiento, en este caso, de la propia convocatoria y motivando a la participación. Para ello, se diseñó una campaña de difusión que contemplase las particularidades de cada uno de los agentes y de los contextos en los que se mueven, lo que conllevó la diversificación de canales y estrategias. Aun así, el proceso no estuvo exento de dificultades.

Las acciones de difusión desarrolladas a lo largo del mes de enero de 2016 en función de los cuatro colectivos identificados, fueron las siguientes:

- Internos (260 personas organizadas en 13 módulos, 7 generales y 6 específicos). Para este colectivo se organizó la presentación de la Convocatoria en dos acciones complementarias: por un lado, previendo la colocación de carteles junto a una copia de la Convocatoria en los paneles informativos de cada módulo, facilitándose también formularios simplificados que se distribuyeron a los/as funcionarios/as de interior. Esta difusión no fue todo lo eficaz que se preveía, no disponiéndose de la misma en todos los módulos; por otro lado, se realizaron cinco sesiones presenciales en los módulos que se indican en la figura 5, en horario de tarde para no entorpecer la asistencia a actividades de mañana.

Figura 5. Divulgación de la Convocatoria de actividades entre los internos del Centro Penitenciario

Sesiones	Módulos	Participantes	
1ª	Módulos de Respeto (2)	32 internos	3 funcionarios
2ª	UTE 2	8 internos	1 funcionario
3ª	Módulo de Ingresos 3	1 interno	
4ª	Módulo B1 4	7 internos	
5ª	Módulos Generales (7) (salón de actos)	3 internos	2 funcionarios

Fuente: Figura de elaboración propia.

La escasa participación en la presentación colectiva para los siete módulos generales, puede atribuirse, además de a deficiencias de información previa, a la coincidencia de un día muy adverso de bajas temperaturas, en los que razonablemente las personas preferían permanecer en su celda. En cuanto al módulo de Ingresos, en el que preveíamos una presencia de 10-12 personas según la información facilitada desde el centro, finalmente se constató que, salvo una persona, el resto se encontraban trabajando en sus destinos.

En total, se llegó a 51 internos (el 19,6% del total) a través de las sesiones informativas, y creemos que a bastantes más con la difusión que continuaron los propios internos entre sus compañeros. Hay que decir que, en todos los casos, la asistencia era totalmente voluntaria.

En estas sesiones, además de presentar la convocatoria, se aprovechó para continuar incidiendo en la difusión de las acciones de IP desarrolladas con anterioridad en el Centro Penitenciario, de las que derivó la elaboración del Plan de Animación Sociocultural. Se puso especial énfasis en las medidas que se están adoptando para mejorar la información y coordinación de lo que ya existe (mapa y guía de recursos, panel de actividades y ficha de coordinación).

Tras la presentación general de la Convocatoria, se destinó una parte de la sesión para la participación abierta de los internos, comentando sus intereses, sugerencia de propuestas y disponibilidad para desarrollarlas o colaborar con otras entidades, que podemos clasificar en las tres dimensiones presentes en todo proceso de ASC:

2 Unidad Terapéutica y Educativa, dirigida a personas en proceso de deshabituación de las drogas.
3 Módulo de nuevos ingresos en el que además se integran personas con destinos funcionales en la prisión.
4 Módulo en el que se encuentran internos de las fuerzas de seguridad del Estado

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- Dimensión educativa: iniciativas claramente relacionadas con la preparación para la inserción laboral (carpintería, albañilería, electrónica, electricidad, monitor deportivo…), coherentes con un proceso de desarrollo, formación permanente y transformación personal. Sin embargo la capacidad económica del proyecto desborda la posibilidad de poner en marcha este tipo de iniciativa que, no obstante, deberá valorarse en el centro penitenciario. También, en esta dimensión, se escucharon otras propuestas como la formación en técnicas de relajación, educación ambiental, asesoramiento legal, informática, entre otras.
- Dimensión cultural: iniciativas vinculadas con la expresión, creatividad, innovación y promoción cultural, tales como teatro, música, pintura, cerámica, radio, fotografía, pelota vasca, boxeo, campeonatos deportivos o visitas culturales planificadas.
- Dimensión social: hace referencia a propuestas que mejoren la capacidad de convivencia, relación, participación y cohesión social. Entre otras, se sugirieron habilidades de comunicación, aprender a dialogar, colaboración en actividades de prevención de drogodependencia en institutos, voluntariado y servicios a la comunidad.

- Personal de interior (220 profesionales distribuidos en cuatro turnos). Se procedió a distribuir la cartelería e información en las garitas. Dada la imposibilidad de poder organizar una sesión informativa en la que estuvieran miembros de los cuatro turnos, se decidió que formaran parte de la presentación en los diferentes espacios. Asistieron un total de 6 funcionarios/as con distinto nivel de implicación, muy probablemente por no haberles explicado como correspondía que la presentación también les atañía.

Constatamos aun así que algunos de ellos y ellas que no participaron en estas sesiones están informados de la propuesta e interesados en participar.

- ONGs que desarrollan acciones en el centro penitenciario: se organizó una sesión informativa única el día 29 de enero de 2016, coincidiendo con la convocatoria del Consejo Social del Centro Penitenciario, en la que participaron 11 personas de las 8 entidades que colaboran con la prisión (Alcohólicos Anónimos, Aliad-Ultreia, Alume, APES, Melisa, Reiki, Remar y Reto). Del Centro Penitenciario asistieron el Director, la Subdirectora de Tratamiento, el Jefe de Programación y el Jefe de Servicio, sumándose además tres profesoras de la escuela. En esta ocasión, además de informar sobre los antecedentes y la convocatoria, se incidió especialmente en la presentación de las medidas de coordinación contempladas en el Plan de ASC (mapa y guía de recursos, panel informativo y ficha de coordinación), invitando a que revisaran los datos recogidos y a que realizaran las modificaciones oportunas.

- Entidades externas: información sobre la convocatoria y anuncio de una reunión informativa, vía correo electrónico al personal político y técnico, servicios públicos (bibliotecas públicas, conservatorios y escuelas de música, centros cívicos y socioculturales), asociaciones y ONGs del ayuntamiento de Monterroso y municipios limítrofes (Antas de Ulla, Palas de Rei, Taboada, Portomarín, Guntín, Chantada y Lugo); asimismo, se pegaron carteles en los locales comunitarios de los ayuntamientos seleccionados.

La sesión informativa se celebró en el espacio cultural Lorenzo Varela del ayuntamiento Monterroso el viernes, día 15 de enero, a la que acudieron 9 personas (entre ellas el alcalde, el concejal de cultura, el concejal de deporte, el jefe de régimen, una educadora y una terapeuta ocupacional del Centro Penitenciario y tres ciudadanas a título individual). La sesión se centró en presentar los antecedentes, el Plan de Animación Sociocultural y la propia convocatoria, haciendo especial incidencia en la apertura del Centro Penitenciario a la comunidad, tanto para contemplar la prisión como un espacio más en el que desarrollar algunas ofertas culturales de la comunidad, como para planificar acciones específicas por parte de asociaciones y personas interesadas a título individual.

Finalmente, se difundió la Convocatoria en redes de voluntariado, a través de la propia web de Aliad-Ultreia y del grupo de Investigación SEPA-interea de la Universidad de Santiago de Compostela, en el Colegio de Educadoras y Educadores Sociales de Galicia (Ceesg) y en otras Universidades.

c) Acompañamiento en la formulación de las propuestas

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Durante el plazo de presentación de solicitudes se facilitó a los internos la posibilidad de contar con el apoyo de la ONG Aliad-Ultreia para formalizar sus propuestas. En este sentido, se les informó durante la difusión de la Convocatoria de que se destinarían los viernes previos a la finalización del plazo, aprovechando que la entidad acude a la prisión a desarrollar una de sus actividades. Para solicitar este acompañamiento tan solo tienen que cubrir una instancia dirigida a la asociación. Asimismo, se aprovecharon las dinámicas generadas en la propia difusión, para ir perfilando algunas propuestas.

Para el resto de agentes y entidades, se habilitó un correo electrónico en el que poder solucionar las dudas surgidas.

El día 15 de febrero termina el plazo para presentar las solicitudes. A partir de ese momento restan las siguientes fases del proceso:

- *Valoración y selección de las propuestas* (del 16 al 29 de febrero) por parte del Comité Mixto, en función de los criterios de valoración prioritarios definidos en el segundo apartado de la comunicación, buscándose además la complementariedad entre las acciones y un equilibrio entre propuestas realizadas por colectivos internos y externos al centro penitenciario. También deberá atenderse a una distribución anual coherente que no concentre propuestas en determinadas épocas del año dejando otras sin actividad. Se comenzará por acciones propuestas por agentes internos al centro o por entidades que trabajan actualmente en la prisión; para el resto de proyectos es preciso solicitar los permisos pertinentes a la Secretaría General de Instituciones Penitenciarias, para lo que se requiere contar con un mínimo de tiempo.
- *Formación de los agentes* (primera semana de marzo). Con carácter obligatorio en el caso de las personas que accedan por primera vez a la prisión de Monterroso, y opcional para aquellas personas que ya hayan intervenido en este espacio, se desarrollará una formación previa dirigida a trasladas las normas del centro y algunas pautas de comprensión del contexto penitenciario, así como para solventar dudas que puedan surgir. Así mismo, los internos cuyos proyectos hayan sido seleccionados realizarán, con carácter obligatorio, una formación orientada a la dinamización de grupos y resolución de conflictos.
- *Formalización de la colaboración* entre la ONG Aliad-Ultreia y cada una de las personas o grupos seleccionados, mediante la suscripción de un convenio referido al período de realización de la actividad, en el que se especificarán los derechos y obligaciones de ambas partes: plazo de inicio y finalización del convenio; presupuesto asignado; seguimiento del proyecto; y condiciones del a memoria final y justificación. Asimismo, a las personas que non cuenten con un seguro de responsabilidad civil que cubra la actividad dentro de la prisión, éste será ofrecido por la ONG Aliad-Ultreia mediante la inscripción en su programa de voluntariado.
- *Desarrollo de las acciones*, entre el 7 de marzo hasta el 31 de diciembre de 2016.
- *Reconocimiento de la participación.* Tras el desarrollo del proyecto, tanto las personas participantes en las actividades, como quien dinamiza la actividad, recibirán un documento firmado por la ONG Aliad-Ultreia, el Centro Penitenciario de Monterroso y el Grupo de Investigación SEPA de la Universidad de Santiago de Compostela, acreditando el carácter de su vinculación al mismo.

5. Conclusiones: punto en el que nos encontramos, líneas de continuidad…

La convocatoria de acción voluntaria ha sido muy bien recibida por los internos, aunque se aprecian ciertas barreras para la participación. La primera de ellas se refiere a la dificultad para concretar sus ideas en el formulario, ya que algunos de los internos tienen un nivel de alfabetización bajo o no dominan el castellano. Por ello está siendo de gran importancia la labor de apoyo y acompañamiento durante la fase de formulación de las propuestas, por un lado, atendiendo a aquellas solicitudes de apoyo que recibimos a través de instancias (3 peticiones hasta la fecha) y, por otro, estableciendo un contacto directo con aquellas personas que en las sesiones de divulgación hayan mostrado interés en participar pero que no enviaran su solicitud. Es importante identificar si no presentan proyecto porque finalmente así lo decidieron o si son otras las barreras en las que se les puede ayudar, como la dificultad para concretar la idea o establecer contactos para propuestas coordinadas con otros agentes.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

A fecha de hoy, con aún 15 días por delante para el cierre de la convocatoria, se han recibido 4 proyectos de internos o grupos de internos.

Se aprecian mayores dificultades para promover la participación tanto del equipo técnico como del personal de Interior, al igual que ocurriera en la fase anterior con los buzones de sugerencias. Son varios los factores que pueden incidir en esta situación. Por parte del personal de Interior, se aprecian limitaciones a la hora de hacerles llegar la información, dada su organización por turnos de trabajo; esta división por turnos lleva también a que no tengan horarios fijos, lo cual dificulta presentar un proyecto para desenvolver actuaciones estables un día concreto a la semana, en horario de tarde. En cualquier caso, nos hemos encontrado con una actitud de interés y motivación a colaborar en las iniciativas que se impulsen. Por parte del equipo técnico, si bien conocen la iniciativa a través de las compañeras que participan en el Comité Mixto, no hemos tenido una sesión específica de divulgación con ellas, por la dificultad de reunir al colectivo dada la sobrecarga de trabajo, y también por un cierto desinterés a participar de una convocatoria de acción voluntaria para el desarrollo de proyectos que -entienden que- pueden enmarcarse ya dentro de las funciones asociadas a su puesto de trabajo.

En lo que se refiere a personas y entidades del exterior, por ahora ya se han recibido 3 proyectos y tenemos constancia de que hay varios más en proceso de concreción. Además, la convocatoria está sirviendo para visualizar a la prisión como un contexto de actuación socioeducativa, cultural y deportiva más, frente a esa percepción como un espacio aislado e inaccesible para la ciudadanía. Han contactado con nosotras varias personas y entidades que muestran su interés por trabajar en este espacio, valorándolo como una oportunidad para romper barreras. De hecho, algunas de las propuestas que llegan no se ajustan a las bases de la convocatoria (tiempos, financiamiento, etc.), pero se recogen y tienen en cuenta como parte del reto de incorporar el centro penitenciario a los circuitos culturales de la comunidad. Es decir, los contactos establecidos con entidades externas permiten abrir vías de colaboración que superan los límites de esta convocatoria.

Y es que los límites de la convocatoria son claros: un financiamiento reducido y puntual, dado que no se garantiza la continuidad del mismo en próximas anualidades. Limitar el dinero destinado a cada una de las actuaciones a 150€ para costes de material deja fuera a muchas de las iniciativas solicitadas por los internos y ofertadas por entidades externas, destacadamente todas aquellas referidas a talleres de formación para el empleo. Que el financiamiento se refiera a un proyecto financiado por la Obra Social La Caixa, y no se vincule a una partida presupuestaria propia de la institución penitenciaria, pone en duda la continuidad de esta experiencia en próximos años. Es por ello que cobra especial relevancia que las actividades seleccionadas busquen dotar al centro de recursos socioeducativos estables, previendo estrategias de sostenibilidad y auto-organización; así como todos aquellos contactos que se establecen con entidades del exterior que, más allá de concurrir a la convocatoria, comienzan a ver a la prisión como una institución más de la comunidad en la que poder participar.

6. Bibliografía

Barba, M. y Morán, M.C. (2013). Prisión e dereito á educación. Atas do XII Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia (pp.776-788). Braga: Universidade do Minho.

Barba, M., y Morán, M. C. (2016). Construyendo convivencia intercultural. Un programa de Animación Sociocultural en el Centro Penitenciario de Monterroso. En *RES*, 22, enero 2016.

Gillet, J.C. (2006). *La animación en la comunidad. Un modelo de animación socioeducativa.* Barcelona: Graó.

Kurki, L. (2010). Animación Sociocultural en la cárcel. En *Quadernsanimacio.net*, 12, Recuperable de: http://quadernsanimacio.net/ANTERIORES/doce/pdfs/carceles.pdf

Marchioni, M. (2002). Organización y desarrollo de la comunidad. La intervención comunitaria en las nuevas condiciones sociales. En Sarrate, M.L. (coord.). *Programas de Animación Sociocultural* (pp. 453-479). Madrid: UNED

Soler, P. (2012). *La animación sociocultural. Una estrategia para el desarrollo y el empoderamiento de las comunidades.* Barcelona: Editorial UOC

Touraille, R. (1973). *L'animation pédagogique*. París: ESF

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Experiencia. Espacio 4.

Ámbitos diversos I. (mayores, discapacidad, prisiones)

"HORTA COMUNITÁRIA DE CA N´ANGLADA"

HUERTA COMUNITARIA DE CA N'ANGLADA

Montserrat Hernández, Ramón Petit

ÁREA DE ACTUACIÓN

Servicios Sociales Básicos de Atención Primaria

BREVE DESCRIPCIÓN DE LA ACTUACIÓN

Proyecto de atención social activa que arrancó en 2013 en Terrassa (Barcelona). Ofrece a 21 personas y sus familias, en riesgo de exclusión social, la posibilidad de participar y ser protagonistas de la creación en su propio barrio de un proyecto comunitario de producción de hortalizas ecológicas para el auto-consumo. El proyecto se plantea dentro del proceso personal de los participantes acompañado por Servicios Sociales, con una contra prestación directa a cambio de implicarse en la dimensión comunitaria del proyecto, cada participante recibe formación básica en horticultura ecológica y gestiona una parcela de huerta durante dos años para auto abastecerse de verduras. La salida del proyecto forma parte de este proceso personal, en el cual el participante construye la manera de salir del propio proyecto.

FECHA DE INICIO Y FINALIZACIÓN

Proyecto en activo. Tiempo de duración para los participantes, dos años.

Aunque el proyecto está activo hay personas que han finalizado su recorrido dentro del mismo.

El proyecto entra en escena con toda su definición en junio de 2013, si bien es cierto, que con anterioridad se ejecutan diferentes fases del mismo.

Diciembre 2011. Elaboración y definición del proyecto.

Enero/marzo 2012. Negociaciones y adecuación del proyecto, adjudicación del terreno y acuerdo de obras.

Enero 2013. Inicio de obras de adecuación del espacio.

Mayo 2013. Inicio de proyecto para los participantes, sin la entrega de la obra finalizada.

Junio 2013, puesta en escena total del proyecto, definición del terreno e inicio de plantación.

POBLACIÓN Y PROVINCIA EN LA QUE SE DESARROLLA LA EXPERIENCIA

Ca n'Anglada, barrio de la ciudad de Terrassa. Provincia de Barcelona.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

DESTINATARIOS/AS

Personas residentes en el barrio de Ca n'Anglada de Terrassa, vinculadas a Servicios Sociales de la zona. Los titulares de la participación al proyecto deben tener edades comprendidas entre los 18 y los 65 años. El proyecto plantea la participación activa del resto del núcleo familiar o de convivencia, de las personas titulares del proyecto, de este modo, también las familias son destinatarias del proyecto.

Criterios y perfil de las personas destinatarias:

- Se tienen en cuenta los siguientes criterios a la hora de seleccionar a las personas participantes del proyecto:
- Pobreza severa; Entendiendo este criterio como la situación de cero ingresos económicos o de ingresos insuficientes para la cobertura de las necesidades básicas.
- Falta de ocupación/ Desocupación; Este criterio hace referencia tanto a la ausencia de un lugar de trabajo, como a la dificultad de ocupación del tiempo.
- Motivación; Entendemos la motivación como las ganas de participar en un proyecto y en concreto, las ganas de participar en el proyecto de "Horta Comunitària de Ca n'Anglada. La voluntariedad de la participación es un elemento clave en el planteamiento de este proyecto de cara a los participantes. Desde el planteamiento del proyecto se intenta huir de la participación condicionada al trato con Servicios Sociales.
- Deterioro; Este criterio hace referencia al deterioro emocional y físico producto de la falta de ocupación, falta de ingresos, conjuntamente al hecho de estar permanentemente en una situación de fragilidad. La manifestación visible del desánimo, el agotamiento y la apatía producida por la escasa cobertura de las necesidades básicas.

OBJETIVOS GENERALES Y ESPECÍFICOS DE LA EXPERIENCIA

- Potenciar la mejoría integral de la situación de las familias participantes al proyecto
- Ofrecer una alternativa digna de ocupación del tiempo así como un espacio de referencia para las personas participantes.
- Favorecer una rutina que implique poder descubrir las propias habilidades y competencias y la asunción de responsabilidades.
- Garantizar la cobertura de necesidades básicas a nivel de producto fresco.
- Ofrecer un espacio de nuevos aprendizajes y de compartir los propios conocimientos y habilidades.
- Potenciar la participación activa y la identificación en un grupo
- Trabajar los valores comunitarios, tanto dentro como fuera del proyecto.
- Fomentar dinámicas de ayuda mutua y solidaridad entre las personas participantes
- Mejorar las habilidades comunicativas de todas las personas participantes.
- Dotar a los y las profesionales de SSB de una herramienta innovadora y eficaz para lograr aspectos de los planes de trabajo individuales o familiares.
- Implicar a los y las profesionales de SSB del barrio de Ca n'Anglada en el diseño, construcción y evaluación del proyecto, para que este pueda ser una herramienta de trabajo social para todos los profesionales de la zona.
- Mantener la perspectiva de que este es un proyecto de todo el equipo.
- Trabajar conscientemente la promoción personal.
- Procesos de salida
- Colaborar, dar soporte y acompañar iniciativas de promoción personal en el ámbito de la huerta.
- Colaborar, dar soporte y acompañar iniciativas de promoción personal. Centrado en el trabajo de las y los profesionales referentes de SSB.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Otro objetivo planteado al iniciar el proyecto, fue el de habilitar espacios urbanos en desuso dentro del propio territorio. Atendiendo a que el proyecto está en activo y en el mismo barrio, dejamos de plantear este objetivo.

Actualmente puede volver a cobrar forma, debido al trabajo realizado desde los "Procesos de Salida", pero en todo caso sería un objetivo derivado y no principal del proyecto.

DESARROLLO DE LA ACTUACIÓN/METODOLOGÍA

Antecedentes

El barrio d Ca n'Anglada de Terrassa es uno de los barrios de la ciudad donde la crisis económica y social a golpeado con más fuerza. Está situado en el Distrito 2º de la ciudad y alberga alrededor de 14,000 habitantes. En su estructura demográfica resaltar que cuenta con un casi 40% de población de procedencia extranjera (extra-comunitaria). También destacado es el hecho que casi un 16% de la población tiene más de 65 años. Se trata de un barrio poblado durante las décadas de los años 60 y 70 por personas de procedencia de diferentes puntos del Estado español. A partir de los años 90 sufre una fuerte ola migratoria extra-comunitaria.

En el planteamiento inicial del proyecto se tuvo muy en cuenta la configuración demográfica del territorio, para configurar las proporciones de los participantes en función de sus orígenes.

Actualmente contamos con un barrio empobrecido debido a diferentes factores:

- Falta de ingresos económicos, motivados principalmente por la poca oferta laboral. La ocupación y la auto-ocupación para muchas de las personas que residen en Ca n'Anglada resulta francamente muy complicada.

- La problemática se aumenta debido a que hay un número elevado de personas sin formación y con pocas habilidades sociales. Este factor provoca que un gran número de gente quede fuera de los circuitos laborales, pre laborales y de inserción.

- A la situación de pobreza económica hay que añadirle la habitacional.

- La situación de pobreza económica no solo afecta a la cobertura de las necesidades básicas, sino que provocan o agudizan otras situaciones: pérdida de roles familiares, procesos de depresión y frustración personal, baja atención familiar, dedicación diaria a la búsqueda de recursos básicos con resultados muy precarios, agotar cada vez más las redes de soporte que pueden tener estas personas.

- Estas situaciones sitúan buena parte de la población de Ca n'Anglada en la pobreza y teniendo en cuenta las bajas posibilidades encaminan a esa parte de la población a la exclusión social.

- Buena parte de estas personas se dirigen a servicios sociales para intentar garantizar la cobertura de sus necesidades básicas, principalmente de alimentación.

- Los Servicios tienen recursos insuficientes para garantizar la demanda de alimentación y esta no garantiza muchos productos frescos.

Aspectos diferenciales y de innovación que aporta el proyecto.

Atención Social

El proyecto surge des de los mismos Servicios Sociales y se plantea como una herramienta más para la atención social y el trabajo con las personas. Pretende presentar alternativas de trabajo y planteamiento a la "asistencia clásica" individual, que viene estructurando buena parte de la atención de los servicios sociales actualmente.

El proyecto propone el trabajo social activo utilizando la huerta como herramienta de trabajo y complemento a otro tipo de atención.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Un valor importante es la integración del proyecto con todo el equipo de Servicios Sociales, entendiendo el proyecto como herramienta del mismo equipo y huyendo del concepto de derivación a recurso externo.

Huertos ecológicos

Hoy en día existe un interés creciente por la agricultura ecológica, por la búsqueda de formas de vida más sostenibles y más atadas al medio, para la adquisición de estilos de vida más saludables. En esta dirección los huertos urbanos en sus diferentes modalidades (social, comunitario, terapéutico, etc.) han hecho acto de presencia los últimos años en el territorio catalán. La mayoría de las propuestas surgen des de la inquietud de hacer un proyecto de huerto.

La particularidad del presente proyecto es el punto de partida inicial, no tratándose del huerto sino de la acción social. La iniciativa surge de la necesidad de los profesionales de Servicios Sociales de ofrecer una atención no tan individualizada y personalizada, gestionada desde un despacho sino de crear un espacio donde poder activar a las personas desde una perspectiva de trabajo comunitario y de participación. También desde una relación más informal entre las personas que facilita y promueve la creación de relaciones de confianza y vínculos entre ellas.

La participación

El proyecto se fundamenta en el potencial que tiene el hecho de la participación como elemento estructurador y re-habilitador de las habilidades y competencias de las personas. Sobre esta base se plantea una acción comunitaria que fomente una participación activa y vinculante, es decir, en la que exista un compromiso y obligación de acatar los resultados de las consultas, propuestas y organizaciones en las que participan los y las participantes.

El proyecto cuenta con unos marcos básicos planteados a los participantes, dentro de estos marcos su función es la de participar (proponer, planificar, realizar y valorar), cada una de las acciones que se llevan a cabo.

Por este motivo los argumentos de este proyecto están claros, pero las formas van cambiando en función de la organización del grupo.

La huerta

El solar consta de espacios para conrear y espacios no conreados. Los espacios de conreo se diferencian entre ellos entre los que son de uso comunitario y los que son de uso individual.

La expresión comunitaria por excelencia del proyecto es la parcela comunitaria de 320 m².

Dedicada a la plantación comuna normalmente de hortalizas que requieren un cultivo a escala mayor. La decisión de lo que se cultiva en la parcela comunitaria se decide con todo el grupo, el cual también se encarga de la organización de las tareas. Los espacios colindantes entre parcelas así como otros parterres que se han ido habilitando, también son espacios comunitarios y se dedican especialmente al cultivo de hierbas aromáticas y algunas hortalizas.

Los espacios cultivables de uso individual/familiar son la parcelas individuales. Hay 22 y cada una tiene unos 40 m². Estas parcelas son auto-gestionadas por cada participante del proyecto. Las parcelas individuales/familiares representan la contrapartida a la participación comunitaria en el proyecto. Representa contrapartida porqué el orden es ese, no puede priorizar-se el trabajo individual al colectivo. En las parcelas individuales cada participante decide que se planta y es su obligación y responsabilidad mantenerla.

Los espacios no cultivables comunitarios también tienen una función importante en el huerto, ya bien sea de tipo más social o logístico. El primer espacio en ser destacado es la plaza, espacio social, donde

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

se llevan a cabo las reuniones, las formaciones, los encuentros en grupo y las actividades sociales que surgen desde el propio grupo (encuentros, comidas...)

El huerto define otras zonas comunitarias las cuales se han ido construyendo con los participantes a medida que se han creado estas necesidades. Zonas de compostaje, entrada, caseta de herramientas, caseta para las semillas, rincón de crecimiento del plantel propio y próximamente invernadero. Los espacios de la huerta están en permanente evolución, ya que se crean o se transforma en función de las necesidades y propuestas del grupo.

Entre las obligaciones que tienen las personas participantes en el proyecto está la asistencia a los tres *espacios de organización*. Estos espacios requieren entre 4 y 7 horas de dedicación semanales.

Espacio de formación, consiste en una hora semanal de formación principalmente en agricultura ecológica y en habilidades sociales y comunicativas. La formación pretende aproximar realidades del propio proyecto y transportarlas a otros escenarios. Por ejemplo, el concepto de economía doméstica. El huerto contribuye a la mejora en ese aspecto, pero abre posibilidades de tratar temas relacionados como el ahorro energético.

Las formaciones están enfocadas desde una metodología participativa y vivencial, donde los contenidos pasan de la teoría a la práctica y de la práctica a la teoría. Los contenidos formativos se van organizando en función de lo que va surgiendo en relación al cultivo y en relación a la vida de grupo. Es importante transportar la figura formativa a cualquier participante del proyecto, de esta manera se generan aprendizajes entre iguales que refuerza la autoestima y la capacidad de comunicación.

Otra parte importante de la formación son las *salidas, visitas e intercambios* con otros proyectos afines.

La *asamblea* representa un espacio central del proyecto y se realiza cada quince días, es el espacio de toma de decisiones del proyecto. La toma de decisiones por parte de los participantes requiere mucho trabajo previo para sentar las bases de participación, tanto en la propia asamblea como en el proyecto entero. Este espacio representa otra expresión del concepto comunitario, por eso no puede olvidar fomentar valores de convivencia, solidaridad e igualdad de oportunidades.

El trabajo comunitario es el eje vertebrador del proyecto. El trabajo comunitario se desarrolla un día a la semana, en sesiones hora u hora y media, dependiendo del volumen de trabajo, del momento del grupo etc. Suele iniciar-se con una identificación de todas las tareas entre todo el grupo. El grupo se subdivide en pequeños grupos de trabajo para ejecutar las diferentes tareas... Esta sesión debe tener un claro inicio y un claro final, dentro de ese final está el poner en común todas las tareas realizadas y el estado de las mismas a todo el grupo. Hay tareas a corto, medio y largo plazo. La planificación y organización de las tareas va en función de los plazos de las mismas. Hay otras tareas que son estructurales de la actividad agrícola, por ese motivo se facilita la generación de comisiones de trabajo para abordar actividades específicas que requieren de más constancia y trabajo en equipo. Por ejemplo, la creación de plantel requiere de una comisión de trabajo, la cual planifica toda la tarea, la pone en conocimiento y convoca sesiones concretas para el resto del grupo. Este mismo ejemplo vale para otras comisiones.

Estos tres espacios (Formación-asamblea-trabajo comunitario) se retro-alimentan entre sí, de manera que los contenidos que las personas participantes van aprendiendo en formación y probando sobre el terreno, les permite adquirir los conocimientos y la experiencia necesaria, así como la seguridad y la autonomía, para tomar cada vez más decisiones a través de la asamblea. De la misma manera la asamblea planifica lo que se hará como trabajo comunitario, los procesos y resultados aportaran material nuevo y experiencia que se puede visibilizar y asentar en el espacio de formación.

Lógicamente en el huerto se dan espacios relacionales no formales, los cuales son de vital importancia para la construcción y la dinámica del grupo y que a su vez tienen consecuencias más allá de los espacios del huerto.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Otro aspecto metodológico muy importante son los procesos de salida. Este es el punto de encuentro entre participantes, profesionales referentes de SSB y profesionales del proyecto.

Las personas entran en el proyecto con un plan de trabajo con sus referentes de servicios sociales, durante el primer año de participación el proyecto refuerza los focos de trabajo del propio plan planteado, a partir del segundo año se plantea al participante la salida del proyecto y el acompañamiento durante ese año entre los referentes del proyecto y los referentes de servicios sociales. Entendemos procesos de salida como el recorrido que elige cada participante para después que finalice el tiempo dentro del proyecto.

Pueden existir dos tipos de procesos, los vinculados con la propuesta agrícola y los vinculados con cualquier otra propuesta. En el caso de procesos vinculados con otras propuestas a posterior de la fiscalización del tiempo de permanencia en el proyecto será el profesional referente de servicios sociales quien seguirá con la referencia de la propuesta. En caso de vinculación con temas agrícolas el acompañamiento, aparte del referente de servicios sociales, también entran en escena los referentes del proyecto.

Este proyecto intenta y pretende situar la metodología de trabajo en dimensiones individuales, grupales, colectivas y comunitarias, trabajándolas tanto como dimensiones particulares como en la interacción entre ellas.

PROFESIONALES, ENTIDADES Y/O INSTITUCIONES QUE PARTICIPAN

- Servicios Sociales; profesionales que participan.
- Jefa de zona, educador social referente del proyecto, técnico/dinamizador de la Huerta, referentes de familias de servicios sociales de la zona.
- Los profesionales de referencia proponen a personas para participar en el proyecto, previamente han trabajado los criterios de acceso y la motivación.
- Entrevistas selección: Educador referente del proyecto se entrevista con todas las personas propuestas, de manera individual o grupal para explicar con detalle el proyecto e iniciar la participación en el proyecto si procede.
- Entrevistas seguimiento: Profesionales referentes de SSB, los participantes en el proyecto mantienen sus entrevistas de seguimiento con su referente donde se abordan temas relacionados con la huerta y con otras situaciones.
- Entrevistas con los participantes: el proyecto contempla el seguimiento de todos los participantes de manera individualizada, esta tarea la llevan a cabo educador y técnico, en función del momento.
- Seguimiento de los participantes: Educador o técnico de la huerta y referentes de los servicios sociales. Espacio destinado al seguimiento individual/familiar de los participantes, entre profesionales. Cadencia cada 3 meses.
- Reunión técnica: En esta reunión participan la Jefa de zona y los profesionales de la huerta. Se celebra cada quince días.
- Reunión seguimiento de proyecto: En esta reunión participa todo el equipo de SSB de la zona y todos los representantes de la Huerta, se celebra cada 6 meses y su objetivo es hacer seguimiento de todo el proyecto. Enfocado de manera temática.
- Comisión de seguimiento; Representantes del proyecto, Dirección de servicios sociales, Departamento de Medio Ambiente de l'Ajuntament de Terrassa, Asociación de vecinos de Ca n'Anglada y representantes del Distrito 2º. Esta comisión se convoca de manera anual y ocasionalmente de manera bi-anual.

RECURSOS MATERIALES

Recursos básicos que ofrece el proyecto:

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- Terreno, agua, caseta para guardar herramientas, herramientas relacionadas con la huerta, instalación de riego automático, semillas y plantel.
- Otros recursos que se obtienen de colaboración comunitaria, aportaciones de los participantes, reciclaje o fabricación propia:
    - compost, estiércol, fito-sanitarios naturales, material de ferretería, mesas, sillas, herramientas generales, trituradora, cañas, cajas de fruta y otros que puedan ser necesarios en función del momento o las necesidades.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

En la evaluación del proyecto con los participantes se tienen en cuenta todas las dimensiones:

- Individual, los criterios de satisfacción, auto-valoraciones personales, aprendizajes, cultivos, autonomía son los principales criterios.
- Grupal, participación y creación de grupos, resultados de la acción de estos grupos
- Comunitario: aspectos sobre la convivencia, la toma de decisiones, la organización, la planificación y la participación general son los criterios principales.

En relación a la valoración entre profesionales, los principales criterios son: valoración de la huerta como herramienta para el trabajo social, impacto cuantitativo y cualitativo del proyecto en el territorio y en servicios sociales. Valoración de la aportación de este proyecto en los planes de trabajo. También se construyen los criterios teniendo en cuenta las dimensiones anteriores.

En otros espacios los criterios de evaluación son una suma entre los principales criterios entre participantes y entre profesionales

COSTE Y FINANCIACIÓN (si procede)

El proyecto de l'Horta Comunitària de Ca n'Anglada tiene una partida anual alrededor de los 25,000 euros. Más del 80% corresponde a la contratación del técnico/dinamizador.

Del resto hay una aportación fija a plantel y semillas y otra parte destinada a dar soporte a la actividad emergente (transportes de participantes, material,...)

La financiación de este proyecto es exclusiva de Servicios Sociales.

POSIBILIDAD DE TRANSFERENCIA

Al inicio de este proyecto entre los objetivos no se contemplaba conceptos como muestra, asesoramiento a otros proyectos o hasta participación en jornadas.

En muy poco tiempo pasamos a asesorar proyectos de huertos sociales en la ciudad de Terrassa y en la provincia. Cumplíamos 6 meses de proyecto y éramos invitados a unas jornadas sobre la soberanía alimentaria y se nos presentaba como proyecto de innovación social. Mantuvimos el seguir mostrando, asesorando y aceptar nuevas invitaciones esta vez en la escuela de verano del IGOP. Más adelante participamos en un encuentro de formación de formadores de la Escuela Agraria de Manresa y también mostramos el proyecto en el Congreso de Servicios Sociales de Catalunya. La última participación la hemos tenido en la ciudad vecina de Sabadell, colaborando en un foro sobre soberanía alimentaria y servicios sociales. En febrero participaremos en otro foro formativo organizado por la Diputación de Barcelona. Pero de todo hay una cosa que nos gusta especialmente y es que nuestra experiencia ha contribuido en la misma Terrassa a desarrollar dos proyectos similares que están a punto de empezar. Otro de los aspectos que nos generan gran satisfacción es ver como una asociación formada por participantes del proyecto, hace poco tiempo han empezado a trabajar un terreno agrario particular cedido en el cual pueden seguir trabajando sus posibilidades agrícolas, plantear su proyecto de auto-consumo con posibilidades

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Experiencia. Espacio 4.
Ámbitos diversos I. (mayores, discapacidad, prisiones)

MÓDULO 6 UNIDAD DE JÓVENES

Ignacio Heredero Manzano. V. *Soto del Real, Madrid*

INTRODUCCIÓN

Este proyecto, se ha desarrollado en su integridad, en una cárcel, en un espacio privado de libertad, con unas condiciones diferentes a las que la mayoría de la gente vive el día a día y con una normativa reguladora específica en función, de los destinatarios finales a quién va dirigida.

Considero, que es necesario, dar una mínima explicación sobre los órganos colegiados de la Administración Penitenciaria y de los órganos unipersonales que tiene una responsabilidad directa sobre la intervención y el tratamiento en prisión.

La Junta de Tratamiento. Es el órgano colegiado que la legislación penitenciaria atribuye la máxima responsabilidad de la gestión de intervención en un centro penitenciario. Como competencias exclusivas, están: las clasificaciones iniciales de los penados (primero, segundo y tercer grado), las revisiones de grado, propuestas de permisos ordinarios, de salidas programadas. Está presidido por el Director y lo componen: la Subdirectora de Tratamiento, el Subdirector Médico, un Jefe de Servicios y el Equipo Técnico.

El Equipo Técnico. Es un órgano interdisciplinar, formado por un Jurista, una Psicóloga, un Educador y una Trabajadora Social. En determinados programas de intervención, se abre también este equipo a un Encargado de departamento de vigilancia interior, un profesor y otros profesionales que tienen una participación directa e ellos.

La Subdirectora de Tratamiento. Es la responsable de impulsar, coordinar, colaborar con los equipos técnicos, facilitando la aplicación y desarrollo de programas de intervención, supervisando la actividad de los profesionales, estimulando y motivando la innovación, la implementación de proyectos novedosos, en relación por supuesto, con las fundaciones y organizaciones no gubernamentales que están autorizadas a trabajar, con programas previamente aprobados por la Secretaría General.

Finalmente, el resto de profesionales anteriormente mencionados, son todos funcionarios y personal laboral de la Administración Penitenciaria, que han conseguido su plaza, mediante una oposición o concurso público, en condiciones de igualdad, como cualquier otro funcionario civil de la Administración General del Estado.

Módulos de Respeto.

A comienzos del año 2.000, un Educador del Centro Penitenciario de León, desarrolla un proyecto de intervención dirigido en un principio a todos los internos, sin distinguir primarios con reincidentes, penados con preventivos, adultos o jóvenes, basado en cuatro pilares fundamentales:

- La voluntariedad de los internos en formar parte del programa.
- La responsabilidad individual y grupal de gestionar el mantenimiento, conservación y limpieza del departamento a donde estaban inscritos, así como, el aprovechamiento de los recursos del

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

individuo, sea en su aspecto profesional, como de ocio constructivo, tendencias artísticas o deportivas y formativas.

- El máximo respeto a la normativa en vigor en cada módulo, a los profesionales y funcionarios de forma conjunta organizan colaboran en su buen funcionamiento y a los compañeros de internamiento con los que conviven, intentado solucionar los conflictos y problemas entre ellos de forma pacífica y dialogada.

- Una vez alcanzado la consolidación de estos tres primeros pilares, se procede a aplicar el mayor elemento diferenciador del programa: la apertura de las celdas durante la mayor parte del día, para que los internos en todo momento, tengan acceso a ellas para descansar, estudiar, asearse, escuchar música o simplemente dialogar en voz baja con sus compañeros.

A partir de estos principios, cada equipo va particularizando en función del perfil de los internos, la normativa a aplicar, los programas de intervención, las actividades prioritarias y secundarias. La evaluación objetiva de este programa, nos ha conducido a una realidad, la creación de una marco de relaciones interpersonales distinto, constituyendo en sí mismo, un régimen de vida diferenciado del ordinario, donde el auténtico protagonista es el interno y la participación suya en las actividades bien como alumno o como monitor, en las comisiones de trabajo, de acogida, de resolución de conflictos, disciplinaria…

Durante todos estos años de implementación, hemos observado, que después de conseguir un ambiente normalizado de convivencia y respeto, los profesionales hemos encontrado un espacio, donde otro tipo de intervención más audaz y singular ha sido posible. Conocemos módulos de Respeto libres de drogas donde los programas de deshabituación son los protagonistas, módulos de Respeto mixtos integrados por internos e internas, módulos de Respeto de conciencia social y justicia restaurativa formados por internos relacionados con el tráfico de drogas e internos relacionados con delitos derivados de su consumo, módulo de Respeto deportivos, módulos de Respeto de baja intensidad dirigidos a internos reincidentes, departamentos para primeros grados y módulos de Respeto para jóvenes.

Este último proyecto, es el que describo como experiencias personal en la implementación de un módulo de jóvenes a partir de la existencia de un módulo ordinario de reincidentes de adultos.

Parte de una Memoria de actividad remitida a los órganos de evaluación de la Secretaria General de Instituciones Penitenciarias.

PROCEDIMIENTO

A finales del mes de julio del pasado año, el Director y la Subdirectora de Tratamiento, me ofrecieron la posibilidad de implementar en el Módulo-6, (departamento donde desarrollo mi actividad profesional como Educador), la normativa relativa a un Módulo de Respeto destinado a internos jóvenes, de edades comprendidas entre 21 y 25 años.

Después de regresar de vacaciones, a mediados del mes de agosto, mantuve una reunión con la Subdirectora para proponer la fijación de una serie de puntos mínimos, que entendía básicos, para el diseño de la hoja de ruta que diera lugar, al inicio de las fases que singularizan este tipo de Régimen de vida, este programa de convivencia, donde destaca, la voluntariedad del Educador, en la organización, gestión y compromiso en el desarrollo de este proyecto.

En septiembre, la Subdirectora de Tratamiento se fue de vacaciones y los Subdirectores de Personal y de Gestión, asumieron la responsabilidad de autorizar los cambios de módulo que eran propuestos, al objeto de modificar el perfil de los internos residentes que ocupaban en el Módulo-6. Los adultos fueron trasladados a otros módulos a iniciativa de los Funcionarios y Encargados del Departamento y con la colaboración de los Educadores del resto de los Módulos, iban incorporándose jóvenes en el Módulo-6, así como, los procedentes del módulo de Ingresos con autos judiciales de prisión preventiva o ejecutorias.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Este proceso, se da por concluido el lunes día 12 de octubre cuando la cifra de internos en el Módulo alcanza los 80, de ellos 14 son adultos que pueden colaborar en el normal funcionamiento del Módulo.

Como Educador, en el ejercicio de mi actividad profesional y de conformidad con lo establecido en el manual de procedimiento, convoco, en colaboración con los Funcionarios del Departamento, las primeras Asambleas de internos, informándoles de las características generales del programa, de la creación de grupos de trabajo, de las comisiones, de las actividades, de la obligación de tener la mayor parte del tiempo ocupado de forma constructiva y fundamentalmente, de su participación voluntaria.

El día 22 de octubre, comunico a la Dirección, que a partir de esta fecha, la fase inicial del proyecto se da por concluida, en atención a los principios reguladores del programa.

Desde ese día, en la esfera de competencias y atribuciones profesionales que le permite la normativa en vigor al Educador para el desarrollo de este programa, en colaboración con los Funcionarios/as, Encargados/as del Módulo, Jefes/as de Servicios, Compañeras del Equipo Interdisciplinario, la supervisión de la Subdirectora de Tratamiento y con la participación de los internos, hemos comenzado a avanzar en el territorio de la intervención integral, en un proyecto singular y diferente, aprovechando los recursos propios, los de las ONGs y Fundaciones que están dispuestas a trabajar con nosotros. El resultado hasta estos momentos es satisfactorio y favorable:

Desde hace cuatro meses, hay 100 internos jóvenes, preventivos y penados, primarios y reincidentes, nacionales y extranjeros, que disponen de las celdas abiertas durante el día, para poder leer, escribir, hacer la tarea de la escuela, escuchar música, ver la televisión o simplemente, dialogar con sus compañeros, respetando el silencio y la tranquilidad del Módulo.

Están organizados en 11 Grupos de trabajo para atender las necesidades de limpieza, orden y mantenimiento del Departamento, con una división por áreas con rotación semanal, con 11 responsables de cada grupo. Dos Comisiones, una de acogida y la otra de resolución de conflictos de forma pacífica. Una Asamblea diaria donde se organizan las actividades y se ponen en común los problemas, el sistema de su resolución y como evitarlos. En proyecto, la creación de una Comisión Jurídica que dé respuesta a interrogantes legales en materia penitenciaria, clasificación inicial, recursos, permisos, libertades condicionales…

Durante los días laborables de la semana, los internos pueden elegir entre las siguientes actividades de intervención, gestionadas por el Educador, la Psicóloga del programa de Interculturalidad, Técnicos Deportivos y Ocupacionales, Voluntarios de la Pastoral Penitenciaria, Horizontes Abiertos, Colectivo "La Calle", Fundación Secretariado Gitano, Fundación Real Madrid y Fundación Guadarrama:

- Actividad deportiva en el campo de Fútbol.
- Baseball.
- Programa Intercultural
- El Rap en la Cárcel
- Taller de Lectura.
- Baloncesto y Fútbol con la Fundación Real Madrid.
- Actividad en el Polideportivo
- El Cine Semanal
- Huerto Ecológico
- Taller de Resolución de Conflictos
- Taller de Habilidades Sociales
- Informática Sistema Operativo Linux

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

En los Talleres Productivos de Cableado Eléctrico hay doce jóvenes trabajando. Siete, realizando el Curso de Formación Profesional de Confección Industrial. Uno, en el Taller Productivo de Mantenimiento de Jardines y otro joven, en el Taller de la Biblioteca Central.

Para finalizar este apartado, dieciséis estudiantes han acabado el curso de enseñanza reglada para adultos en la escuela de la cárcel.

Los Principios que sustentan este proyecto, están basados en Valores pro-sociales, en reconocer las consecuencias personales y colectivas de su actividad delictiva, en generar autoestima, a sentirse importantes dentro de una comunidad, y a conceder oportunidades a jóvenes que han fracasado en sus expectativas académicas o laborales e incorporarse nuevamente al tejido social con nuevos recursos personales basados en el respeto, la tolerancia, el compromiso y el esfuerzo.

La realidad de este Módulo, es una realidad de una población juvenil española o residente en España que no ha triunfado en los estudios o en el trabajo. El Modulo 6 Unidad de Jóvenes, es un microcosmos de muchachos procedentes de más de 20 nacionalidades distintas, de segunda generación en muchos de los casos y que conviven de forma pacífica en un espacio reducido donde se pretende marginar a la hostilidad, la mala educación y la falta de expectativas personales y grupales.

Si este Proyecto continúa después del verano, la prioridad para el nuevo curso, será la completa escolarización de todos sus participantes, atendiendo a las necesidades formativas de cada uno, para poder finalizar los ciclos formativos que abandonaron. El mundo del conocimiento tiene que regresar a sus vidas y motivar y profundizar en el interés por el estudio. La falta de este compromiso será una condición para no ser admitido en este programa.

Como actividades complementarias situamos al deporte y a la cultura, en toda su extensión y dimensión humana. Deporte de recreación y de competición. , hábitos de vida saludable, alimentarse y nutrirse de una forma sana y equilibrada, “fair play” en todas sus manifestaciones vitales. Programas de cine de entretenimiento o de reflexión personal. Para un joven, su desarrollo intelectual debe de crecer junto a su desarrollo físico y cultural.

CONCLUSIONES

Este documento, solo pretende valorar, eso sí, de forma subjetiva, un tiempo de esfuerzo y de trabajo intenso, pero a su vez, de satisfacción profesional, dando de esta manera, un mínimo cumplimiento a las disposiciones reglamentarias y normativas de la Administración Pública, en el ámbito de la evaluación del desarrollo y planificación del trabajo, no solo en su resultado final, sino en todas las fases de sus procesos, comprobando su eficacia y su eficiencia así como su extensión a todas las áreas y servicios que la conforman y constituyen, en defensa de la calidad del Servicio Público.

Por vez primera, un proyecto de autogestión, responsabilidad individual, compromiso de pertenencia a un grupo con objetivos y principios pro-sociales, ha sido desarrollado por jóvenes de orígenes diversos, culturas diferentes, en un entorno hostil y que por circunstancias variadas, han tenido la obligación de convivir en un espacio limitado de libertad.

Entiendo, que evitar la reincidencia en el delito de este colectivo, sería alcanzar un objetivo que rozara la utopía. Que las enseñanzas adquiridas, el entrenamiento personal en el conocimiento de sus habilidades sociales, la confianza en compañeros que facilitan el conjunto de relaciones interpersonales, sean útiles para integrarse plenamente en el tejido social, laboral o académico.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Experiencia. Espacio 4.

Ámbitos diversos I. (mayores, discapacidad, prisiones)

LOS/AS ADOLESCENTES COMO PARTICIPANTES EN EL PROCESO DE DESARROLLO INTEGRAL DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL A TRAVÉS DEL APRENDIZAJE POR SERVICIO.

Marcelo Viera Abelleira, Mireia Noguera Adreu

Resumen:

Se presenta la comunicación abordando la metodología pedagógica de aprendizaje y servicio ya que fomenta el aprendizaje de los alumnos mediante su participación activa en experiencias asociadas al servicio comunitario (Folgueiras, Luna y Puig, 2011).

Hasta el momento, la experiencia la han llevado a cabo cinco menores de los centros de acogida situados en la localidad de Paterna (Valencia), los cuales participan en dos proyectos socioeducativos destinados a personas con discapacidad intelectual con el objetivo de fomentar su autonomía y sus habilidades personales. Los/as adolescentes en situación de riesgo y exclusión social, participan de forma activa en la ejecución de las tareas de cada sesión, tanto en el taller de teatro como en el de cocina, y realizan un feedback semanal con el/la educador/a de lo aprendido tanto a nivel conceptual, procedimental y emocional.

Palabras clave: Autonomía, adolescentes en riesgo, discapacidad intelectual, Aprendizaje por Servicio, habilidades sociales.

1. JUSTIFICACIÓN

El proyecto socioeducativo surge del Centro de Acogida de Menores (en adelante, CAM) La Salle-Amigó con la intención de darles nuevas oportunidades a los menores atendidos a través de sus propias experiencias como sujeto activo. Se pretende que ellos aprendan a integrarse, compartir, convivir… con todas aquellas personas diferentes a ellos y relacionarse con colectivos que viven en la misma sociedad. El estudio realizado por Yeh (2010), nos demuestra el alto grado de concienciación social que los alumnos van adquiriendo a través de estas experiencias. Entre sus resultados se señala que la acción de trabajar con personas con ciertos problemas sociales o educativos fomenta una comprensión crítica de estos, de sus causas estructurales, y ayuda a que los alumnos desarrollen herramientas de análisis social. Teniendo en cuenta que los menores del CAM presentan conflictos de adaptación y algunas conductas disruptivas, la participación en estos talleres transforma el proceso de intervención educativa ya que los convierte en protagonistas de su desarrollo personal a través de la interacción con otras personas con mayores dificultades.

El aprendizaje y servicio solidario constituye hoy una de las principales vías metodológicas para poner en práctica contenidos teóricos a la vez que se promueven la solidaridad y la responsabilidad (Billig, Jesse y Root, 2006). El aprendizaje y servicio fomenta que los alumnos aprendan participando

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

activamente en experiencias asociadas al servicio comunitario, combina los procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad en un solo proyecto.

Por estos motivos, se ha escogido esta metodología como la más apropiada para trabajar con otros colectivos. El equipo educativo pretende proporcionar a los menores un desarrollo integral marcándose como objetivo principal que las personas con discapacidad mejoren su autonomía personal durante su participación en las sesiones.

2. PARTICIPANTES

Además de los menores del CAM La Salle-Amigó (Fundación Amigó), en el proyecto participan otras entidades como son la Fundación Asindown, el cual trabaja con personas con discapacidad intelectual y física, y Centro Ocupacional "El Renàixer", una entidad sin ánimo de lucro se dedica a la atención integral con personas con discapacidad intelectual. A su vez, en este proyecto también participa otros menores del Centro de Acogida de Menores "Projecte Obert" (Fundación La Salle Acoge) y por último resaltar la participación de alumnos universitarios que nos ayudan a realizar las sesiones, actividades, intervenciones, etc.

2.1 Participantes por entidad educativa:

- CAM LA SALLE-AMIGÓ: 3 (1 chicos y 2 chicas)
- ASINDOWN: 7 (2 chicos y 5 chicas)
- C.O. RENÀIXER: 15 (10 chicos y 5 chicas)
- CAM PROJECTE OBERT: 2 (1 chico y 1 chica)
- UNIVERSIDAD CATÓLICA DE VALENCIA: 7 (2 chicos y 5 chicas)

2.2 Participantes por género:

- Chicas: 18
- Chicos: 17
- Total Participantes: 34

3. OBJETIVOS

El objetivo general destinado a los adolescentes en riesgo que se plantea para este proyecto es:

1. Aprender competencias y habilidades personales para fomentar la autonomía con personas con discapacidad intelectual.

Los objetivos específicos son los siguientes:

1. Fomentar relaciones interpersonales con personas con discapacidad intelectual.
2. Vivenciar y experimentar otras realidades desconocidas sensibilizando a los menores de las necesidades en la sociedad.
3. Fomentar valores y habilidades sociales.

4. METODOLOGÍA

Si nos referimos a Folgueiras, Luna y Puig (2011), el aprendizaje y servicio es una metodología pedagógica que fomenta el aprendizaje de los estudiantes mediante su participación activa en experiencias asociadas al servicio comunitario. Esta metodología permite al estudiante involucrarse directamente con aquellos a quienes ofrece un servicio, adaptándose a sus necesidades y a una realidad que a menudo es muy diferente de la que vive en el aula. En esto radica uno de sus mayores impactos. Además, este tipo de prácticas contribuye a despertar en los alumnos su interés por la acción colectiva, su formación ciudadana, etc.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Dada esta definición abordamos el concepto de Aprendizaje por Servicio (en adelante, ApS), con el fin que los menores adquieren competencias y habilidades personales a través de las relaciones interpersonales con otro colectivo con diversidad funcional. Se trata de una metodología participativa, activa y cooperativa en la que los menores acompañan a las personas con discapacidad en los juegos, dinámicas o actividades de cada sesión. Una vez superado el primer trimestre, se les ofrece a los menores la posibilidad de diseñar, implementar y evaluar otros tipo de actividades teniendo como referencia los objetivos establecidos en cada sesión del ApS.

Para ello, contamos con la colaboración de otras entidades, en el que dentro de este mismo proyecto participan dos entidades: Fundación Asindown con el taller de cocina "Alucinakonmikocina" y el Centro Ocupacional el Renàixer con el "Teatro Inclusivo". Al tratarse de dos proyectos de diferentes entidades, se llevan a cabo, los lunes y los martes lectivos durante nueve meses (de octubre a junio). Los lunes se realizan los talleres de cocina en los pisos de personas con discapacidad de la fundación Asindown. Los martes, el programa de teatro con personas con discapacidad en la Universidad Católica de Valencia, con el centro ocupacional "el Renaixer". Para llevarla a cabo diferenciamos tres partes, todas ellas importantes:

- 4.1 Formación: Esta parte recobre especial importancia ya que se les enseña a los menores las competencias necesarias para desarrollar su labor en las sesiones: el concepto de discapacidad, características de estas personas y todas aquellas dudas que los menores tienen sobre ellos. En los talleres se realizan un feedback de la sesión anterior, se presentan los objetivos de la misma y se realizar una evaluación diaria (ver 4.3).

- 4.2 Desarrollo: esta es la parte donde los menores interactúan con las personas con discapacidad intelectual y ponen en práctica los conocimientos adquiridos en la formación previa.

- Taller de teatro: Durante los nueve meses se realiza el taller a través de varias actividades como son: dinámicas grupales, relajación, expresión corporal, juegos de cooperación, concurso de baile y playback, etc., para la mejora de la inclusión entre todos los colectivos con el fin de realizar representaciones teatrales en diferentes localidades al finalizar el curso académico.
- Taller de cocina: El taller también tiene una duración de nueve meses, el cual los menores tienen que enseñar a cocinar unos menús a las personas con discapacidad intelectual.

La peculiaridad es que cada tres meses Asindown cambia de usuarios. El taller se divide en tres partes:

- 1º parte: Los menores tendrán un primer contacto con las personas con discapacidad a través de dinámicas. Se conocen y elaboran conjuntamente un menú quincenal.
- 2º parte: Se realizarán la preparación de los platos escogidos como menú quincenal. Los menores son los encargados de enseñarles a cocinar. A posteriori, todos juntos cenan los platos cocinados en los que comparten vivencias personales.
- Por último, los menores realizan la actividad de evaluación en su centro de acogida en las siguientes 24 horas.
- 3º parte: Después de tres meses, se realizará una cena fuera del ámbito común (viviendas de la fundación Asindown), para poder experimentar otras experiencias fuera del contexto en el que se han conocido y establecer otro tipo de vínculos.

- 4.3 Evaluación: Una vez finalizado cada sesión el/la educador/a les realiza una evaluación a través de preguntas abiertas, videos, entrevistas, role-playing, etc. Es un espacio en el que comentan, intervienen e intercambian las diferentes opiniones, visiones de la actividad entre los menores y el educador. También se recalca aquello que no han realizado correctamente o se les felicita por la intervención realizada. Siempre se acaba con una pequeña reflexión de cada sesión destacando las actitudes y aptitudes mostradas de cada adolescente.

Además, se utilizan tres instrumentos de evaluación para obtener resultados cualitativos durante todo el curso académico:

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- Evaluación inicial: preguntas abiertas para conocer los conocimientos que tienen los menores en cuanto al colectivo de personas con discapacidad intelectual y las expectativas que tienen respecto a su participación en el proyecto.
- Evaluación mensual: preguntas abiertas para conocer su grado de satisfacción y su adaptación en ambos talleres.
- Evaluación trimestral: cuestionario autoadministrado (elaboración propia) en el que los profesionales, estudiantes en prácticas y/o voluntarios/as miden la participación de los/as menores teniendo en cuenta los ítems relacionados con:
  - Habilidades personales
  - Habilidades sociales
  - Relaciones interpersonales
  - Grado de implicación en la actividad

5. CONCLUSIONES

Al realizar una valoración del Proyecto Socioeducativo transcurrido en el curso académico 2014/15, se puede extraer las siguientes conclusiones teniendo en cuenta los objetivos planteados:

- Los menores aprenden competencias y habilidades personales para trabajar con personas con discapacidad intelectual y fomentar su autonomía personal.
- Favorece la inclusión social entre diversos colectivos: adolescentes en situación de riesgo, personas con discapacidad y jóvenes universitarios.
- Aumenta la autoestima en los participantes.
- Mejora la empatía, las habilidades sociales y la creatividad.
- Sensibiliza y conciencia de las necesidades de la sociedad.
- Inculca valores como la solidaridad, compañerismo, tolerancia y respeto.
- Fomenta la relación entre diferentes agentes educativos.

6. BIBLIOGRAFÍA

Billig, S., Jesse, D. y Root, S. (2006). The Impact of Service-Learning on High School Students' Civic Engagement. Evaluation Report Prepared for the Carnegie Corporation of New York. Denver (Colorado): RMC Research Corporation.

Cabrera, F. y Luna, E. (2008). Diálogo escuela-comunidad: el aprendizaje- servicio. En E. Soriano (Coord.), Educación para la ciudadanía intercultural y democrática (191-226). Madrid: La Muralla.

Folgueiras, P., Luna, E. y Puig, G. (2011). Aprendizaje y servicio: estudio del grado de satisfacción de estudiantes universitarios. Universidad de Barcelona. Facultad de Pedagogía. Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación. Barcelona, España.

Yeh, T. L. (2010). Service-Learning and Persistence of Low-Income, First-Generation College Students: An Exploratory Study. Michigan Journal of Community Service Learning, 16 (2), 50-65.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Experiencia. Espacio 5.
Ámbitos diversos II. (Mayores, discapacidad, prisiones)

ETIQUETAJE DE NIÑOS CON SÍNDROME DOWN

Paz Rodríguez del Rincón

El pronóstico que se realiza con los niños con síndrome de Down desde el momento de su nacimiento es la de considerarles como futuras personas discapacitadas.

Se inicia con el paradigma médico dando a la familia un énfasis sobre los "posibles problemas" que en su futuro se encontrarán, bien sean de carácter médico, o a nivel cognitivo que conllevaría a una incapacidad para desarrollar su vida intelectual o académica y su integración social.

Las investigaciones universitarias que se habían realizado hasta el momento en distintos países partían de una edad mental, no cronológica. Es decir, para estudiar a un niño con síndrome de Down lo comparaban con otro de desarrollo típico, y de esta manera, aumentaban la edad del niño con síndrome de Down porque aducían necesitaban más edad cronológica para alcanzar una edad mental, siempre comparado con un niño de desarrollo típico. Esta diferenciación estigmatizante conllevaba a que desde el mundo académico, igual que en el paradigma médico, se redujera su potencial desde una edad muy temprana, desde su comienzo en la vida.

De esta forma han venido encasillando a los niños con síndrome de Down y sólo algunos, han conseguido salir de ese contexto predecible que ha marcado no ya la vida de casi todos, sino, que los resultados positivos de otros, se tengan que demostrar una y otra vez por falta de estimación.

En el año 2012 se presentó el siguiente estudio de Doctorado que dio luz nuevos datos sobre los niños con síndrome de Down. Esta investigación de Doctorado con niños con síndrome de Down se realizó, por primera vez desde su edad mental, no cronológica, un gran avance en las expectativas puestas sobre ellos desde el mundo académico de la investigación. Este estudio se llama "Primeros usos simbólicos de niños con síndrome de Down en contextos de interacción triádica: un estudio longitudinal entre los 12 y 21 meses de edad" por la Doctora Karina Cárdenas Conejeros. Se realizó por la Facultad de Psicología Departamento Interfacultativo de Psicología Evolutiva y de la Educación de la Universidad Autónoma de Madrid.

En este estudio aparece Violeta Altés, en el doctorado es Victoria, pues los nombres de los niños y sus identidades no son desvelados en el estudio. Violeta consigue realizar juego simbólico con 12 meses, mientras que el resto de niños, otros cinco, lo hicieron en meses posteriores.

En otro estudio de doctorado "Origen de los usos simbólicos de los objetos en los niños en contextos de comunicación e interacción triádicos", realizado con niños de desarrollo típico. Uno de los niños consigue hacer el juego simbólico con 15 meses. Este estudio de Palacios, del año 2009 y de la misma facultad de Psicología, comparado con el de Cárdenas, demuestra que ante situaciones y contextos favorecedores, los niños con síndrome de Down, son capaces de obtener mejores resultados de comprensión e interrelación con el entorno y las personas, antes incluso, que un niño de desarrollo típico.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Una conclusión que se puede extraer es la de que la inteligencia se construye, no se deja al libre albedrío de una cuantificación cromosómica. Lejos del neoliberalismo donde se vuelve al neodarwinismo donde parece que una selección natural, determina la inteligencia.

La experiencia con Violeta Altés, niña nacida en Madrid en mayo de 2009, demuestra que trabajando desde la zona de desarrollo próxima, los logros y el éxito en el aprendizaje, son posibles.

El concepto de zona de desarrollo próxima, introducido por Lev Vygotsky desde 1931, es la distancia entre el nivel de desarrollo efectivo del niño y el nivel de desarrollo potencial. Este concepto sirve para delimitar el margen de incidencia de la acción educativa.

La importancia de los logros de Violeta se producen por la comunicación que la madre establece cuando le muestra los contextos, comprendiendo la capacidad y haciendo una adaptación para ser capaz de llegar a su hija, recogiendo su estado y habiendo un feedback constante entre ellas. La madre amplia conocimientos y se los acerca para que la niña los pueda adquirir, desde la interrelación y la consideración de los deseos de ambas.

Los niños con síndrome de Down desde su nacimiento han sido estigmatizados apuntando sus posibles carencias y retroalimentando desde esa posición la imposibilidad de conseguir los mismos logros que un niño de desarrollo típico.

Desde la profesión de la Educación Social sabemos que la estigmatización y el etiquetaje desde edades tempranas conllevan a una respuesta de inhibición por parte del niño educado en entornos poco favorecedores y pobres en refuerzos positivos.

La misma Plataforma Común de la AIEJI (Asociación Internacional de Educadores Sociales), denomina la praxis del Educador Social como "la teoría de cómo las condiciones psicológicas, sociales y materiales, y diferentes orientaciones de valores promueven o dificultan el desarrollo y el crecimiento, la calidad de vida y el bienestar del individuo o del grupo."

De ahí que los niños con síndrome de Down con un bagaje cultural de años y años sean estigmatizados por la familia, la escuela y el entorno sociocultural. Éste hecho, si es modificado, consigue que un niño con síndrome de Down, si es estimulado y tratado como un niño de desarrollo típico, alcance una infancia y una inclusión escolar favorecedoras. Esto conllevará a tener un contexto donde el estigma de la discapacidad y de la imposibilidad sea trasladado para conseguir su máximo desarrollo.

El lenguaje hace toda una proyección de intenciones donde nuestra profesión de Educadores Sociales demuestra un gran cuidado en las intervenciones.

Nuestra sensibilidad, como Educadores Sociales, ante las proyecciones inconscientes que se realizan con el lenguaje con nuestros usuarios, conlleva a incidir sobre ellas para corregir las falsas creencias que ha generado un lenguaje inadecuado.

Requiere de precisión, de contacto a través de la inteligencia emocional que empleamos en la transmisión de la elección de nuevos contextos que abran puertas a nuestros usuarios. Desde esta precisión cambiamos para mejorar su calidad de vida, para exigir derechos que se vulneran desde la inercia, y nosotros detectamos minuciosamente.

El cambio semántico de minusvalía por discapacidad es obligado en los textos normativos, en España, desde el 1 de enero de 2007 (Disposición adicional octava. Terminología. Ley 39/2006, de 14 de diciembre). Se sustituyen así los términos minusválido y persona con minusvalía, que la Organización Mundial de la Salud (OMS) decidió abandonar en 2001, por su "connotación peyorativa". Discapacidad es también el término elegido por la Asamblea General de la ONU en el Primer Tratado Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad, aprobado en 2006.

El Foro de Vida Independiente propone en España, desde la década pasada, la utilización del término diversidad funcional en lugar de discapacidad, con la finalidad de valorar las cualidades propias de cada individuo. Con el reconocimiento de que cada persona tiene su propia forma de llevar a cabo una tarea, este hecho evita hacer clasificaciones y evitar discriminación y términos peyorativos.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Aprendemos desde la diferencia, desde lo más heterogéneo y desde ahí, conseguimos una sensibilidad y respeto social, necesario para construir una sociedad más justa.

Y siguiendo con la semántica hago alusión al término que antes se usaba, integración. "Los diferentes" se tenían que integrar, pasar lo más desapercibidos para que sus "diferencias" marcadas por unos cánones de desigualdad fueran aceptadas y admitidas conviviendo interiormente con el sentimiento de ser distintos. Este hecho no ha facilitado que la convivencia sea plena e igualitaria, y mucho menos que hayan tenido un futuro integrador.

La inclusión social y la escuela inclusiva abordan al igual que la Educación Social los derechos de aquellos niños que se encuentran en riesgo de exclusión social. Esto quiere decir que niños con diversidad funcional, niños que proceden de otras culturas, con otras identidades religiosas o idiomáticas, niños de estratos socio-económicos desfavorecidos, niños con cualquier inclinación sexual, sean vulnerables al proceso de inclusión social. Conlleva a que en la comunidad educativa, en el deporte, en la educación musical, en actividades de ocio y tiempo libre, sean fácilmente excluidos y segregados por sus "diferencias", derivando a la estigmatización social y al fracaso escolar.

El trabajo del Educador Social es facilitar que aquellas diferencias que se produzcan en cualquier ámbito: familiar, escolar, social sea tratado desde la prevención y el cuidado de la detección de estas situaciones de vulnerabilidad y que si no son tratados desde una intervención temprana en coordinación con las familias, con el tejido asociativo y con la comunidad educativa puedan conllevar a situaciones de desigualdad y de fragilidad.

La escuela inclusiva es un derecho recogido en la Carta de las Naciones Unidas y ratificada por España en 2012, pero a pesar de que por ley esté asumido, su implementación, por parte de los centros escolares, es difícil y muchas veces se ven casos de niños excluidos de la comunidad educativa por tener síndrome de Down. Vemos en los medios de comunicación a familias que demandan este derecho de una escuela ordinaria para sus hijos. Los familiares al negarse a ir a un centro de educación especial, han sido llevados a los tribunales de Justicia, hasta tener que llegar al Tribunal de Estrasburgo donde tras años de hastío consiguen que se reconozca que no hay abandono familiar sino una reivindicación de derecho de igualdad que les corresponde.

HISTORIA DE VIDA E INTERVENCIÓN

El caso de Violeta, pone de manifiesto que el paradigma médico en la intervención de niños con síndrome de Down es infructuoso, y que un paradigma educativo ha obtenido un desarrollo integral de la niña, hasta el día de hoy. Mientras el centro de estimulación temprana abocó a que la evolución se dibuje de igual forma para todos los niños con trisomía 21, Violeta superó en su desarrollo motor y cognitivo las previsiones que durante años siguen marcando a estos niños y sus familias, tanto a nivel médico como en el centro de estimulación, como posteriormente en el aula escolar y en el resto de actividades.

Una evolución paralela y algunas veces superior de Violeta a la del desarrollo de un niño normotípico, dan un contexto donde la igualdad, el abandono de viejos patrones y tabúes sobre la idiosincrasia de los niños con síndrome de Down, se quede en un pasado lejano y nada contrastado con la realidad.

La inclusión escolar como derecho fundamental a una educación igualitaria es la puerta que abre el camino hacia su plena inclusión. El libre albedrío de los centros escolares a aprobar o no, tanto la primaria como el resto de estudios, dificulta su accesibilidad a estudiar, como cualquier otro niño. Ya tenemos el modelo en España de Pablo Pineda, primer europeo con síndrome de Down en obtener el título de Diplomado en Educación Especial y otra carrera en curso, la de Psicopedagogía.

Contexto

El nacimiento de Violeta en el año 2009 con síndrome de Down, determina una intervención desde el contexto familiar. Con anterioridad a su nacimiento, los padres, ambos Educadores Sociales, habían compartido laboralmente, desde distintos ámbitos, el conocimiento de intervenciones con este

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

colectivo, desde distintos servicios, bien ya servicios sociales, tejido asociativo, planes ocupacionales, etc.

El compromiso desde la figura materna y paterna, difiere del de profesional. Eso sí, la formación académica acompañó con su marco teórico, desde la propia carrera universitaria de Educación Social, desde la formación en psicoanálisis, en terapia sistémica, en programación neurolingüística, etc. Todas ellas interrelacionadas y dando soporte a la construcción del proceso de aprendizaje de Violeta.

Son distintos espacios los que van acogiendo y configurando la imagen de una persona con síndrome de Down, desde su nacimiento. Para hacer un trabajo de interrelación con el lector, le solicitaría que antes de continuar con la lectura de esta presentación, se pare y sea capaz de anotar todo lo que le sugiere una persona con síndrome de Down. Todo sin tapujos.

Creamos la Asociación Luz en la Finestra en 2011, con la intención de aportar a las familias, estrategias educativas, información y asesoramiento donde la trisomía 21 deje de ser una cortapisa para el desarrollo del niño que junto con las redes sociales, me permite, tener relación con padres de hijos con síndrome de Down y profesionales de la educación, en una buena parte del mundo: USA. Chile, Argentina, México, Panamá, Colombia, Canadá, España, países del este europeo… y por tanto, nos podemos hacer una idea más global de la situación actual de las personas con síndrome de Down, por todo el mundo. Ideas compartidas y expresadas en cualquier país que llevan a las familias a abordar su situación a través de información con otros padres, con otros profesionales porque las expectativas que les dan son siempre negativas y distan de las vivencias que tienen con sus hijos. Los profesionales se empeñan en abocarlos al fracaso, al ostracismo e intervenciones denostables.

El nacimiento

El nacimiento de Violeta fue acompañado de una transmisión de la información de forma pesarosa y triste. Ambos padres reciben la noticia por separado. Este hecho es muy común en las familias de todos los países.

Para dar "apoyo" propusieron recibir, como soporte a la psicóloga del hospital. No habían transcurrido ni diez horas desde el nacimiento, cuando apareció la profesional mencionada. La propuesta de hacer a la niña cirugía plástica en los párpados cuando fuera mayor, "para que no se le notara", hizo sospechar que unido a la anterior forma de dar la noticia de la trisomía 21, esto no pintaba muy bien y que habría que irse ubicando en un plano de defensa. Al día siguiente, con veinticuatro horas de vida, deciden los cirujanos hacer una intervención quirúrgica, aduciendo que los "síndromes de Down", suelen tener atresias intestinales. La niña está sana, no tenía las mencionadas atresias

El centro de atención temprana

Los centros de atención temprana están gestionados, en su mayoría, por personas o familiares que tenían hijos con diversidad funcional, hace treinta años o más. Algunos pertenecen a hospitales, pero en su mayoría son asociaciones o fundaciones a las que deriva la Comunidad Autónoma la intervención de estos niños y otros con diversidad funcional, desde su nacimiento hasta los seis años de edad, a cambio de subvenciones.

La gestión queda en manos de personas que muchas veces no tienen formación académica, pero tramitan la contratación de fisioterapeutas, logopedas, psicólogos y trabajadores sociales, en su mayoría.

La intervención estriba en dos horas semanales que abarca dos medias horas de fisioterapia y otras dos medias horas de estimulación psicológica. Cambiando las primeras por, sesiones de logopedia, dependiendo de la evolución de cada niño. Se trabaja con el niño, no con las familias.

Violeta como muchos otros niños fue tratada como una niña síndrome de Down, no como una niña que tiene síndrome de Down, con una trayectoria prefijada desde el prejuicio.

Su determinación genética la convirtieron en determinación de su vida presente y futuro académico y laboral, según el centro de atención temprana.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Según la información de este centro, predecían una evolución para todos igual: andar a los tres o cuatro años, algunos no hablaban y la escolarización ha de ser a través de un dictamen.

Su escolarización debía pasar por una valoración del equipo de atención temprana, donde ubican a los niños en un serial de faltas, nunca de virtudes desarrolladas con verdadera valentía, ya que crecer en este contexto, es un acto de rebeldía, poco más o menos, salirse de la norma. Saben lo que esperan de ellos, y no sólo desde el centro de atención temprana, sino que al intervenir el equipo de valoración, marcan un itinerario para las escuelas infantiles y para los colegios, el de Necesidades Educativas Especiales.

Lejos de previsiones médicas y fatalismos, la niña anduvo con 15 meses. Se desviste sola desde los dos años. Conoce las marcas de los coches y los números y letras de las matrículas desde los dos años. Distingue seis árboles distintos desde los dos años y medio. A los dos años iba sin pañal porque lo pedía desde los 18 meses. Con tres años y medio deja el pañal nocturno. Aprende a leer antes de los tres años, algunos no leen según el centro de atención temprana. Suma y resta desde los seis años. Ha sido modelo en el Hospital Universitario Gregorio Marañón por la cirujana Concepción Núñez Núñez, aportó el caso de Violeta a otros 25 médicos donde el resto decía que era una excepción. Como dijo la Dra. Núñez, si hay un caso, es debido a la credibilidad y trato que le da su familia, pues no asiste a logopeda alguno. En distintos servicios médicos y profesionales consideran que tiene superdotación.

También es modelo de aprendizaje en la Universidad Complutense de Madrid en la asignatura de Didáctica de las Matemáticas, por la profesora Irene Tuset.

Todos estos logros que ha alcanzado Violeta pueden ser igualmente alcanzados por otros niños si hay una propuesta de intervención desde un paradigma educativo y del contexto, el cual, los Educadores Sociales podemos acompañar desde el primer momento de sus vidas. Las coordinaciones con los centros de atención temprana son un espacio de detección y seguimiento familiar, donde nosotros podemos intervenir dando a la familia pautas educativas, información, orientación porque no se trata de niños diferentes, se trata de que no les traten diferente, que el centro de estimulación sea un espacio de refuerzo y un estímulo, pero somos conocedores que las últimas políticas sociales, han sido meramente asistencialistas dejando nuestra profesión relegada al desinterés. Tal vez no interesa hacer individuos más exigentes con su contexto, más reivindicativos, pero nosotros como Educadores Sociales tenemos las herramientas, el conocimiento y el compromiso en nuestra praxis profesional de mejorar la calidad de vida de los menores en riesgo de exclusión social, y los niños con síndrome de Down, están ahí.

Hemos de pedir acceso a esos espacios de intervención donde los Educadores Sociales somos necesarios, donde debemos exigir cuidar los derechos de los menores y de la familia.

Los institutos de secundaria son un espacio donde nuestra figura de Educadores Sociales es fundamental en la interrelación con el centro y sus alumnos, en sesiones de prevención de conductas de riesgo, en un seguimiento individualizado que muchas veces parece blindado por el propio centro educativo haciendo uso exclusivo de sus profesionales como los orientadores, insuficientes para dar respuesta y detección a situaciones múltiples de vulnerabilidad como en los casos de acoso escolar que están saltando a los medios de comunicación.

La intervención de los Educadores Sociales es imprescindible para el buen desarrollo de personas con diversidad funcional y para proteger los derechos fundamentales del niño desde su nacimiento tanto en centros de atención temprana, escuelas infantiles, colegios, institutos, escuelas deportivas y de ocio. Actuar desde la prevención de conductas asistencialistas que la administración viene implementando, y dignificar el presente y futuro de los niños con síndrome de Down.

Los niños con síndrome de Down tienen el derecho fundamental a un trato igualitario y digno, pero sin una escuela donde la convivencia sea un eje fundamental donde pivoten el resto de conocimientos, y sin una familia bien informada sobre el potencial que puede desarrollar y cómo estas personas estarían abocadas a la baja cualificación profesional y por tanto a la dependencia económica, y por ende, personal. Así es en la gran mayoría de casos hoy en día.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Sólo algunos a través de la resiliencia como factor inherente a los individuos a desarrollar cualidades y capacidades ante un contexto adverso, son a los que se les permite alcanzar logros.

Los Educadores Sociales conseguirían:

- Dar información veraz a la familia desde el nacimiento del pequeño alejándola de situaciones traumáticas.

- Asesorar en recursos para la evolución del pequeño o pequeña con síndrome de Down acordes con un futuro posible y despejado de dudas infructuosas.

- Coordinar con servicios hospitalarios, educativos y tejido asociativo con la finalidad de hacer seguimiento ordinario, como a otro usuario, pero eso sí, en riesgo de exclusión sólo por su condición genética.

- Realizar charlas de concienciación de lo que significa tener trisomía 21 desterrando viejos estereotipos.

- Transmitir la posibilidad desde el trato de la igualdad de oportunidades y cuidar la eliminación de matices estigmatizantes.

La intervención de profesionales que velan, creen en el futuro, dejan de estigmatizar y etiquetar, es el papel del Educador y la Educadora Social. El mejor profesional para la inclusión de los niños y niñas, y también futuros adultos, con síndrome de Down.

BIBLIOGRAFÍA

Bruner, J. (1986). El habla del niño. Barcelona. Editorial Paidós.

Costa M. y López E. (1.996). Manual para el educador social 1. Madrid. Mº de Asuntos Sociales.

Echeita Sarrionandia, G. (2.006). Educación para la inclusión o educación sin exclusiones. Madrid. Editorial Narcea.

López Melero, M. (1.999). Aprendiendo a conocer a las personas con síndrome de Down. Málaga. Ediciones Aljibe.

Maturana, H. y Varela, F. (1996). El árbol del conocimiento: las bases biológicas del conocimiento humano. Madrid. Ediciones Debate.

Pineda Ferrer, P. (2.013). El reto de aprender. Madrid. Editorial San Pablo.

Rizzolati G. y Sinigaglia C. (2006). Las neuronas espejo. Barcelona. Ediciones Paidós Ibérica.

Vigotsky, L. S. (1995). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona. Editorial Crítica.

Vigotsky, L. S. (2003). La imaginación y el arte en la infancia. Madrid. Ediciones Akal.

Woods Winnicot, D. (1.994). Conozca a su niño. Barcelona. Paidós Ibérica.

PUBLICACIONES LEGISLATIVAS

España. Ley 39/2006, de 14 de diciembre, de Promoción de la Autonomía Personal y Atención a las personas en situación de dependencia. Boletín Oficial del Estado, 15 de diciembre de 2006, nº 299, p.44142-44156.

PUBLICACIONES EN INTERNET

Asociación Internacional de Educadores Sociales (2005). Marco Conceptual de las Competencias del Educador Social. [http://aieji.net/wp-content/uploads/2010/12/Professional-competences-ES.pdf]

Calderón, M.J. (2013). La profesión de la Educación Social en Europa. Estudio comparado. [http://www.eduso.net/res/pdf/17/profeioneseneuropa2013.pdf].

Cárdenas K. (2012). Primeros usos simbólicos de niños con síndrome de Down en contextos de interacción triádica: Un estudio longitudinal entre los 12 y 21 meses de edad. [https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/11758/58163_cardenas_conejeros_karina.pdf?sequence=1]

Palacios, P. (2009). Origen de los usos simbólicos de los objetos en los niños en contextos de comunicación e interacción triádicos.[https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/4029/27818_palacios_salas_pedro.pdf?sequence=1]

Rodríguez, P. (2016). Canal You Tube. [https://www.youtube.com/channel/UCaTNp1tv3Rpc Gn3U6qWEXug]

Rodríguez, P (2016). Blog Asociación Luz en la Finestra. [http://luzenlafinestra.blogspot.com. es/p/paz-rodriguez.html]

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Experiencia. Espacio 5.
Ámbitos diversos II. (Mayores, discapacidad, prisiones)

BENEFICIOS COLATERALES DEL ACOGIMIENTO PROFESIONAL

Toni Rubio Nicás

DATOS DE LA EXPERIENCIA:

De la experiencia del acogimiento profesional, se desprenden toda una serie de beneficios colaterales fruto del conocimiento y del inconformismo innato que conlleva ser educador social.

Durante estos cuatro años, hemos tenido que hacer un trabajo intenso y de conocimiento en relación a la discapacidad. Tener una hija acogida con una discapacidad intelectual, nos ha facilitado y nos ha ofrecido una nueva mirada sobre la educación inclusiva, integradora, capacitadora, pero también nos ha evidenciado que hacen falta recursos y medios para poder llevar a cabo todo un trabajo social, desde una mirada integral, transversal y comunitaria.

En todo el proceso de búsqueda de recursos de ocio, salidas, encuentros con jóvenes de su edad, observamos que en la franja de edad de 12 a 21 años, existía un vacío importante en nuestra comarca que había que cubrir. Y ante la pregunta ¿qué hacemos?, la respuesta nos pareció relativamente sencilla; si no existe, lo organizamos nosotros.

En estos momentos, no solo somos una familia de acogida profesional si no que hemos organizado una asociación sin ánimo de lucro, con diferentes proyectos sociales en marcha, entre ellos el proyecto "Trobades" que tiene un objetivo muy concreto; ofrecer a los jóvenes con discapacidad intelectual, momentos de ocio y tiempo libre compartidos, diversificados, inclusivos y de calidad. Y por otro lado, facilita a las familias tener un espacio de "respiro".

Los beneficios colaterales que se pueden derivar de un acogimiento profesional son evidentes y tienen que ver con la buena praxis del saber hacer del educador y de la aplicación de la coherencia como sustento de todo nuestro trabajo educativo del día a día. Pero tal como dice Francesc Torralba; "La coherencia comporta una parte de crítica, pero especialmente de autocrítica".

No nos podemos acomodar en la autocomplacencia y hemos de poder elaborar una crítica creativa, reactiva y reflexiva que nos mantengan activos en todo el proceso familiar y educativo.

TÍTULO DE LA EXPERIENCIA

Beneficios colaterales del acogimiento profesional y su incidencia directa sobre la comunidad infantil y juvenil en situación de desprotección y falta de recursos inclusivos y socializadores.

ÁREA DE ACTUACIÓN

Infancia y juventud en situación de riesgo.

Infancia y juventud con diversidad funcional física i/o intelectual.

VINCULACIÓN CON LOS EJES

Eje-Diálogo 2. El Esta(R) de la Educación Social.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

1. Dilemas, potencialidades y retos actuales en la construcción de la ciudadanía desde la perspectiva de la Educación Social.

2. De los encargos institucionales al trabajo socioeducativo. Tensiones y posibilidades.

3. Políticas sociales y derechos de la ciudadanía. El rol de la educadora y el educador social en la transformación social.

4. El poder entre las profesiones sociales. Posición de las educadoras y educadores sociales en los equipos interdisciplinares, en los movimientos sociales y en las redes.

FECHA DE INICIO Y FINALIZACIÓN

Somos familia profesional desde agosto del 2010. En Enero del 2013 nace la asociación con el proyecto "Joves al carrer" y el proyecto de "Trobades" (Encuentros) se inicia en setiembre del 2014. En estos momentos hay dos proyectos más en funcionamiento.

POBLACIÓN Y PROVINCIA EN LA QUE SE DESARROLLA LA EXPERIENCIA

Mataró y comarca (Barcelona)

DESTINATARIOS/AS

- Infancia y adolescencia en situación de riesgo.
- Infancia, juventud y adultos de diversidad funcional física i/o intelectual.
- Familias (Respiro)

OBJETIVOS GENERALES Y ESPECÍFICOS DE LA EXPERIENCIA

Como familia de acogida profesional teníamos muy claro los objetivos des del principio;

- Velar por el interés general del niño y el adolescente, con todo lo que ello implica.
- Elaborar, planificar y estructurar nuestra identidad, nuestra manera de hacer y nuestra filosofía de actuación en cada proyecto.
- Analizar nuestras debilidades para transformarlas y aprovechar nuestras potencialidades y fortalezas para iniciar el camino, con un objetivo común y muy claro; poner al alcance de los demás nuestro saber, nuestra manera de hacer y sobre todo nuestra ilusión para ayudar a que todo sea un poco mejor para todos.

Y nuestros objetivos específicos, se centran básicamente en dar respuesta desde el trabajo que efectuamos día a día desde nuestra asociación y que se estructura en cuatro pilares básicos;

- Los proyectos dirigidos a la infancia, adolescencia y juventud.
- El destinado al trabajo con familias, desde un espacio individualizado, desde un espacio comunitario y de encuentros a partir de talleres, charlas y otros.
- El destinado a la divulgación a través de charlas formativas e informativas, seminarios, jornadas ...
- Y el último, ofrecer nuestra colaboración y participación de forma activa en aquellos foros, comisiones de trabajo, mesas de trabajo, ya sea municipales, comarcales o autonómicas.

Y que se materializan en los siguientes objetivos:

1.- Crear y elaborar proyectos de inclusión, integración y socialización dirigido a infancia, adolescencia y juventud con diversidad funcional intelectual y / o física. También con infancia y adolescencia en situación de riesgo.

2.- Facilitar y capacitar espacios de respiro para las familias. Ofrendar espacios individualizados o comunitarios que facilite un acompañamiento de estas en sus diferentes procesos.

3.- Potenciar la divulgación a partir de charlas formativas e informativas, seminarios, jornadas y otros.

4.- Participar de forma activa en foros, mesas o comisiones de trabajo y todas aquellas actividades que sean generadoras de sinergias entre entidades que trabajamos para la infancia y la adolescencia.

BREVE DESCRIPCIÓN DE LA ACTUACIÓN

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

La experiencia tal como hemos ido especificando, abarca diferentes proyectos pero nos centraremos en el más significativo; "Trobades" (Encuentros).

El proyecto de Trobades, nace con un objetivo muy concreto; ofrecer a los jóvenes con diversidad funcional intelectual, espacios de encuentros para disfrutar de un tiempo de ocio, diversificado y de calidad.

Y por otro lado, facilitamos a las familias que disfruten de un espacio de respiro. Este espacio de respiro, ayuda a los padres o familiares a oxigenarse ya disfrutar de un tiempo semanal y / o de fines de semana que les facilite una gestión de sus emociones, y de su calidad de vida más allá de la su función como padres.

Valoramos la importancia de que estos jóvenes tengan un espacio inclusivo ya la vez propio para crear su red de amistades y para potenciar su autonomía.

Damos respuestas, ofrecemos acompañamiento, facilitamos todos estos momentos tan importantes para el desarrollo y el crecimiento de cada uno de nuestros jóvenes.

DESARROLLO DE LA ACTUACIÓN

Antecedentes

Desde nuestra visión, tanto familiar como profesional, observamos que existe un vacío en nuestra comarca a la hora de ofrecer un espacio de encuentro, donde los jóvenes con una diversidad funcional física i/o intelectual, puedan tener su grupo de amigos con los que llevar a cabo todo tipo de actividades de ocio.

Las relaciones de amistad, el establecimiento de vínculos y la calidad a la hora de hacer unión, asegura un enriquecimiento social y un afianzamiento personal en el tiempo.

Es por eso valoramos la necesidad de organizar de forma conjunta con los agentes implicados, un espacio de encuentro estable, adaptado a sus necesidades y adecuado a sus demandas como jóvenes, siempre, dentro de un marco profesional y de acompañamiento especializado.

Este proyecto y su puesta en marcha, no sólo ayuda a los jóvenes a encontrar su espacio y su red social, sino que hace posible un espacio de respiro para las familias de estos.

Este espacio de respiro, ayuda a los padres o familiares a oxigenarse y a disfrutar de un tiempo semanal y / o de fines de semana que les facilita una gestión de sus emociones y de su calidad de vida más allá de su función como padres.

METODOLOGÍA. Contenidos, Estrategias, Actividades

Las actividades están pensadas para el desarrollo social y personal de los jóvenes con diversidad funcional física i/o intelectual, así como para fomentar su bienestar, felicidad e inclusión. Así pues construimos una metodología educativa y social basada en los valores fundamentales para el crecimiento personal de los jóvenes.

Utilizamos a menudo el espacio y contexto social (fiestas de barrio, fiestas mayores, tradiciones, cine, teatro, bares, centros comerciales, etc.) como herramienta educativa, pero con el rigor y planificación que requiere. Sin embargo creemos firmemente en el papel activo de los jóvenes en nuestra sociedad, no como meros espectadores, sino como partícipes de la misma.

Las actividades se llevan a cabo, principalmente, todos los sábados y domingos por la tarde en la ciudad de Mataró y el horario depende de la propia actividad. No obstante, se avisa de los horarios y del lugar de encuentro y recogida con mínimo de una semana de antelación a las familias, a fin de facilitar la planificación y organización de la misma.

La última semana de cada mes, se envía a cada familia un calendario de las actividades pensadas para llevar a cabo los 4 sábados y domingos que ocupa el mes siguiente, aunque éstas pueden variar en función de diferentes variables. Si se diera el caso de cambio en alguna de las actividades, se avisa a la familia lo antes posible.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Las actividades se realizan en función de las preferencias, gustos e intereses de los jóvenes, intentando así, despertar el interés y motivación de los participantes, así como crear el espacio de sábados o domingos por la tarde, como un espacio de ocio, tiempo libre y bienestar. El objetivo principal, tal y como se ha mencionado anteriormente, es crear un espacio acogedor donde los jóvenes se sientan cómodos y partícipes, y en el que se fomente el desarrollo personal y social de los mismos y, donde además, puedan disfrutar de su tiempo libre.

PROFESIONALES, ENTIDADES Y/O INSTITUCIONES QUE PARTICIPAN

Profesionales: Educadores/as Sociales, Psicóloga, Pedagoga, Integradores/as sociales, monitores

Entidades e instituciones: Nuestra filosofía es trabajar en red y de manera transversal con las diferentes entidades e instituciones sociales, asociaciones, clubs y todos aquellos agentes implicados de la población, de la comarca y de la provincia. En estos momentos trabajamos conjuntamente con el: Ayuntamiento de Mataró y de Vilassar de Mar, Consejo Comarcal del Maresme, Servicios Sociales y Bienestar Social. Fundación Maresme. Participamos en el Consejo de Servicios Sociales y en la mesa de Accesibilidad del Ayuntamiento de Mataró. También colaboramos con las diferentes entidades y asociaciones que trabajan con y por la diversidad funcional. Estamos asociados a DINCAT y gestionamos un Club Deportivo de deporte adaptado.

Estamos en la comisión de infancia del Colegio de Educadoras/es sociales de Cataluña.

Representamos al CEESC en la Mesa Nacional por la Infancia y en la Comisión de los Derechos de la Infancia del Observatorio de la Infancia de la Generalitat de Catalunya.

COORDINACIÓN CON LOS AGENTES IMPLICADOS

Una parte importante de la población que atendemos, están en fundaciones que tienen pisos tutelados i/o están en seguimiento por los servicios sociales de la zona. En todos estos casos, coordinamos aquellas actuaciones que así lo requieran.

RECURSOS MATERIALES

En estos momentos, los recursos que proporciona nuestro proyecto, no requieren de recursos materiales.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Formulación y concreción de los indicadores de seguimiento de la actividad

Desde Entramat, teníamos claro que el proyecto Trobades, se tenía que plantear desde una visión más tridimensional y por tanto desde un seguimiento a tres bandas. Todo para garantizar la profesionalidad, la calidad y por lo tanto los resultados.

Este seguimiento, se ha centrado en la parte personal (profesionales, jóvenes y familias), en las actividades que se organizan y se llevan a cabo y en los resultados.

El seguimiento personal; Para nosotros el factor humano es el más importante del proyecto. Hacer un seguimiento continuado y cercano de la relación de nuestros profesionales con los jóvenes, conocer cómo interaccionan, saber qué tipo de vínculo están creando, como facilitan, ayudan y acompañan en todo este proceso de integración e inclusión, es asegurar la viabilidad humana y emocional de nuestros objetivos.

Este seguimiento se hace semanalmente y después de cada actividad y con reuniones de traspaso y seguimiento mensuales.

Saber cómo están los jóvenes, como se sienten, si disfrutan de las actividades, si valoran positivamente este espacio de encuentros de amigos. Valorar su participación y asiduidad. Recoger sus inquietudes, necesidades, gustos y propuestas. Se sensibles a sus situaciones y por tanto esta pendientes de cambios, ausencias y otros que puedan salir. Responsables con todo lo que conlleva nuestro trabajo con el nuestros jóvenes y llevarlo a cabo con estima y respeto.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Este seguimiento, lo hacemos de forma continuada e individualizada. Cada semana les preguntamos. Si vemos que es necesario llamar y hablar con ellos, lo hacemos. Si detectamos cualquier cambio, situación o indicio que nos hace pensar que hay algo diferente, buscamos la fórmula para hablarlo con él o con su familia.

Y la familia, como eje canalizador de las necesidades de sus hijos y que recoge sus inquietudes y por tanto sus demandas. Y como puente de traspaso de información de su hijo; carencias, potencialidades, gustos, ilusiones... La tenemos que cuidar, informar, ayudar y crear con ellos mecanismos válidos para mejorar entre todos nuestra tarea educativa.

Este seguimiento también se hace semanalmente y después de cada actividad, con reuniones durante el curso y con comunicaciones constantes mediante el correo electrónico, el WhatsApp o las llamadas de teléfono.

COSTE Y FINANCIACIÓN (si procede)

Hasta estos momentos, la financiación viene a través de una cuota que pagan los usuarios. Las subvenciones que hemos recibido son bastante insignificantes y se concretan en actividades muy concretas.

INNOVACIÓN Y POSIBILIDAD DE TRANSFERENCIA

Incorporación de elementos que favorecen la transferibilidad a otros entes

Uno de los ejes importantes de nuestra labor pasa por la incorporación de la Implementación como herramienta de transferibilidad y se concreta de la siguiente manera;

A) Complementación: compartir el proyecto como objetivo común de ayuda a los jóvenes y familias que atendemos.

B) Cooperación: compartir recursos y actividades con todos los servicios implicados.

C) Colaboración: mostrar empatía y disponibilidad al resto de equipos implicados en el trabajo con infancia, adolescentes y familias.

D) Conocimiento: mostrar interés por todos aquellos conocimientos que nos puedan aportar otros equipos y servicios que colaboren con nosotros.

E) Reconocimiento: aceptar todas aquellas aportaciones que nos vengan de otros servicios implicados, así como reconocer su colaboración en la tarea que realizaremos de manera coordinada y conjunta.

OBSERVACIONES

Nuestra experiencia ha consolidado las expectativas iniciales y nos ha reafirmado en la idea que nos llevó a iniciar este proyecto;

1.-Que la institucionalización del niño no es la mejor solución, ni tampoco la más económica. Y que deberíamos trabajar conjuntamente en la línea de potenciar la familia profesional; valorando la implicación en todo el proceso de socialización del niño y buscando fórmulas que faciliten a todos los niveles su tarea.

2.-Que los educadores sociales en su función socializadora, estamos capacitados para innovar, para buscar recursos y para dar respuestas a la necesidad de aquellas demandas educativas y sociales que fueran necesarias.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Experiencia. Espacio 5.
Ámbitos diversos II. (Mayores, discapacidad, prisiones)

ACOGIMIENTO RESIDENCIAL

Eneritz de Madariaga Martín, *Asociación Urgatzi para la promoción del Bienestar*

TITULO DE LA EXPERIENCIA:

Acogimiento Residencial: "Y después de los 18, qué? "

AREA DE ACTUACIÓN:

Infancia y Adolescencia en el sistema de protección. Transición a la vida adulta.

VINCULACIÓN CON LOS EJES:

Eje II: El esta(R) de la Educación Social

- Dilemas, potencialidades y retos actuales en la construcción de la ciudadanía desde la perspectiva de la Educación Social.
- De los encargos institucionales al trabajo socioeducativo. Tensiones y posibilidades.
- Políticas sociales y derechos de la ciudadanía. El rol de la educadora y el educador social en la transformación social.

FECHA DE INICIO Y FINALIZACIÓN:

- Inicio: Mayo 2015
- Finalización: Noviembre 2015

POBLACIÓN Y PROVINCIA EN LA QUE SE DESARROLLA LA EXPERIENCIA:

País Vasco

DESTINATARIOS/AS

- Educadores y educadoras sociales de los recursos residenciales de protección a la infancia y adolescencia de la CAPV.
- Profesionales de las administraciones públicas relacionadas con la protección a la infancia y adolescencia en la CAPV.
- Profesionales de las administraciones públicas relacionadas con personas en riesgo de exclusión social en la CAPV.

OBJETIVOS GENERALES Y ESPECÍFICOS DE LA EXPERIENCIA:

Mejorar la eficacia de los procesos socioeducativos desarrollados con la infancia y adolescencia que reside en centros y hogares del sistema de protección de la CAPV:

- Generar cambios en las Políticas Sociales de las Administraciones Públicas que gestionan recursos residenciales destinados a la protección de la infancia y adolescencia en la CAPV.
- Favorecer la reflexión sobre los modelos de intervención en los servicios residenciales destinados a la infancia y adolescencia en protección de la CAPV.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

BREVE DESCRIPCIÓN DE LA ACTUACIÓN:

Edición de dos vídeos con conversaciones mantenidas con 10 jóvenes egresados de recursos residenciales del sistema de protección a la infancia y adolescencia de la CAPV.

En el primer vídeo "Buscándome la vida" se recogen los testimonios de los/as jóvenes a cerca de lo ocurrido en diversas áreas de su vida, en el tiempo transcurrido desde su salida del hogar o centro residencial hasta hoy. Se muestran aspectos como la familia y la red de apoyo, la vivienda, la formación y el empleo, la importancia de las figuras de referencia y los elementos significativos de ayuda en el proceso de transición a la vida adulta. Este vídeo tiene una duración de 27´29".

El segundo vídeo "Construyéndome la vida" recoge el testimonio de los/as jóvenes sobre su vivencia en el centro u hogar residencial. En el vídeo se tratan aspectos como el momento del ingreso, la familia, el cambio de entorno, la relación con el equipo educativo, la vida en el servicio residencial y el proceso de salida. Este vídeo tiene una duración de 27´11".

Estos vídeos formaron parte de una Jornada: "Y después de los 18, que?", que se desarrolló el 13 de Noviembre de 2015, en colaboración entre Asociación Urgatzi para la promoción del Bienestar y la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad de Deusto.

DESARROLLO DE ACTUACIÓN: **Antecedentes – Contenidos – Estrategias – Actividades:**

Asociación Urgatzi lleva 10 años gestionando Servicios Residenciales destinados a la infancia y adolescencia que se encuentra en protección. Los resultados de esta gestión, así como la necesidad de mejora continua de los servicios que gestionamos, orientada a la mejora de la eficacia de las intervenciones y de los procesos individualizados, nos ha llevado a reflexionar sobre:

- La importancia de dar continuidad a los procesos socioeducativos más allá de los 18 años. Ya que, se observa que en muchos casos el proceso queda truncado como consecuencia del cumplimiento de la mayoría de edad. Las administraciones públicas no continúan con la atención, más allá de una posible ampliación de estancia durante 18 meses después de la mayoría de edad.

- La respuesta en forma de recursos disponibles que las instituciones públicas ponen en marcha para aquellos jóvenes que una vez cumplida la mayoría de edad se ven en la tesitura de:
  - volver con una familia que no ha mejorado en las cuestiones que llevaron a la retirada de la guardia o tutela del menor.
  - abandonar los procesos formativos iniciados.
  - imposibilidad de encontrar un empleo, entre otras muchas cuestiones.

- La importancia de escuchar a los y las jóvenes que han residido en estos centros y hogares sobre la experiencia vivida, con el objeto de realizar aportaciones que mejoren los procesos, las intervenciones y los modelos y metodología de trabajo. Teniendo en cuenta aspectos y ambientes que favorecen la resiliencia.

Es por esto, que nos planteamos un instrumento (Vídeo) que favorezca la búsqueda de respuestas a estas reflexiones a través de la participación activa de jóvenes egresados/as del sistema de protección.

Con objeto de poder recabar la información necesaria para corroborar o no las hipótesis y reflexiones de partida, se elabora un guion que guiará las conversaciones entre los y las educadores/as y los/as jóvenes.

Guion Primera Parte: Desde tu salida del centro u hogar hasta hoy: Recoge aspectos relacionados con el ámbito residencial, laboral, formativo, salud, familiar, red social y judicial.

Guion Segunda Parte: Su estancia en centros u hogares de protección: Que recoge aspectos relacionados con el equipo educativo, el ámbito residencial, el ingreso, el entorno y la salida del hogar o centro.

En cada uno de estos ámbitos se ha solicitado a los y las jóvenes que realicen aportaciones para la mejora.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Tras la elaboración del guion se procede a preparar a los y las educadores/as para la conducción de las conversaciones, de forma que se produzcan de una forma natural, se trata de una conversación y no de una entrevista a través de un cuestionario, al mismo tiempo se incide en la importancia de no dirigir las preguntas o comentarios hacia una respuesta concreta, ya que lo que se persigue es la experiencia individual y no una determinada respuesta.

Al mismo tiempo, nos ponemos en contacto con algunos/as jóvenes para informar sobre la experiencia y su finalidad y para conocer su deseo o disposición a la participación en la misma. Aquellas personas que deciden participar lo hacen de forma voluntaria y con la única premisa de ser sinceros.

A continuación se procede a la filmación de las conversaciones, para finalmente visionarlas, y diseñar el formato de los vídeos con el material extraído de cada una de las grabaciones.

METODOLOGIA:

A continuación se expone la metodología utilizada en los diferentes procesos que han llevado a la elaboración de los vídeos:

a) Elaboración del guion: Para la elaboración del guion se ha partido de las hipótesis y reflexiones iniciales. Por lo que el contenido del mismo, recoge aquellos aspectos que resultan de interés y están relacionados de forma directa con dichas hipótesis de trabajo. Así mismo, se ha procedido a realizar una revisión bibliográfica y se han incluido las aportaciones realizadas por las ponentes en la Jornada.

b) Elección de los/as jóvenes: El equipo de dirección se pone en contacto con los y las responsables y/o directores de los centros y hogares gestionados por la Asociación Urgatzi en los tres territorios históricos, Bizkaia, Guipuzkoa y Araba con el objetivo de que sean éstos/as los/as que puedan seleccionar un/a joven por servicio a los/as que presentar la propuesta de participación. Los centros y hogares a los que se dirige la propuesta son de características heterogéneas, en cuanto a perfil de menores que atiende. Centro para adolescentes con graves problemas de conducta, centros para adolescentes con problemas de conducta y hogares funcionales. En estos centros y hogares se atiende a menores extranjeros no acompañados, a menores con familia de diferentes nacionalidades y a menores del territorio nacional.

Los y las jóvenes que finalmente han participado en la elaboración de los vídeos son 3 chicas y 7 chicos, de entre 18 y 22 años de edad, que han residido entre 1 y 10 años en centros y hogares de protección de Bizkaia, Guipuzkoa y Araba y que llevan fuera del sistema de protección entre 5 meses y 4 años y medio.

c) Elección de los educadores: Han sido los y las jóvenes quienes han decidido qué persona querían que mantuviese con ellos y ellas la conversación. En todos los casos han sido personas significativas para ellos y ellas en el servicio residencial.

d) Filmación Conversaciones: Durante la filmación de cada conversación estaban presentes, el o la joven, él o la educador/a, el técnico de vídeo y entre 1 y 3 personas del equipo de dirección. Todas las conversaciones se han grabado de forma continuada salvo en aquellos casos en los que los y las jóvenes solicitaban parar. Así mismo, los y las jóvenes podían señalar tomas que preferían que no se usasen en el vídeo final. Esto no ha sido utilizado en ningún caso.

e) Diseño y formato de los vídeos finales: Tras un análisis detallado de cada una de las conversaciones se hace una selección de las tomas que estaban relacionadas con las hipótesis de trabajo, para la confección y edición de los vídeos finales.

PROFESIONALES, ENTIDADES Y/O INSTITUCIONES QUE PARTICIPAN:

Equipo de Dirección de la Actuación: Planificación de la actuación, elaboración del guion de la entrevista, supervisión de las entrevistas, selección del material de cada entrevista, diseño y formato de los vídeos.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- Enrique García Martin: Director de Proyectos de la Asociación Urgatzi para la promoción del Bienestar.
- Ana Martín Iglesias: Subdirectora de Proyectos de la Asociación Urgatzi para la promoción del Bienestar.
- Eneritz de Madariaga Martin: Subdirectora de Proyectos de la Asociación Urgatzi para la promoción del Bienestar.
- Iker Ugalde: Técnico encargado de la filmación y edición de los vídeos.
- 10 Educadores y Educadoras Sociales de los recursos residenciales de Asociación Urgatzi, encargados de la conducción de la conversación y que han sido personas de referencia para los y las jóvenes durante su tiempo de estancia en los centros y hogares de protección.
- 10 Jóvenes egresados/as de centros y hogares del sistema de protección a la infancia y adolescencia, que han aportado sus testimonios de forma voluntaria y solidaria con el objetivo de aportar y participar en la mejora del sistema de protección a la infancia y adolescencia de la CAPV.

COORDINACIÓN CON LOS AGENTES IMPLICADOS:

• Con los y las Jóvenes: Reuniones individuales para la presentación de la actuación y lanzamiento de la propuesta de participación

• Con los y las educadores y educadoras: Reuniones grupales e individuales para la presentación de la actuación, recogida de aportaciones al guion y preparación de la conducción de la conversación

• Con el técnico de vídeo: Reuniones para formalizar el diseño y formato del vídeo, así como el diseño y acondicionamiento del espacio de grabación.

• Entre el equipo de Dirección: Reuniones para la planificación, diseño, desarrollo, control y evaluación de la actuación.

RECURSOS MATERIALES:

• Espacio de grabación acondicionado con dos butacones, una mesita de centro y un espacio anexo para presenciar la conversación y tomar notas.

• Elementos técnicos: Cámara de vídeo, grabadora de ambiente, ordenador para edición de vídeo.

• Espacio de reuniones para las coordinaciones.

• Espacio de trabajo, para análisis de los vídeos, dotado de ordenador.

• Vehículos para el traslado de los y las jóvenes y de los y las educadores/as al espacio de grabación.

• Bebida y comida para los tiempos de grabación.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN:

Al finalizar la Jornada, 140 de las personas que acudieron a la misma mostraron su nivel de satisfacción con los vídeos a través de una encuesta.

Se utilizó una escala comprendida entre 1 (nada adecuado/interesante) y 10 (totalmente adecuado/interesante).

Los resultados cuantitativos obtenidos para los vídeos:

- Buscándome la vida: 9
- Construyéndome la vida: 9,2

Por otro lado, y desde la finalización de la Jornada han sido muchos los profesionales y entidades del sector, que se han puesto en contacto con la Asociación para poder disponer de los vídeos como herramienta de trabajo para la reflexión en los equipos y con los y las menores de los centros y hogares de protección.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

COSTES Y FINANCIACIÓN:

Asociación Urgatzi se ha hecho cargo del total del coste de la actuación.

- Coste técnico: Filmación y edición de los vídeos. 1.400€
- Horas de personal Asociación Urgatzi: 320 horas

INNOVACIÓN Y POSIBILIDADES DE TRANSFERENCIA:

El contenido que se traslada en los vídeos, tal y como se expresa en el apartado de criterios de evaluación, ha sido valorado de forma muy satisfactoria por las personas que asistieron a la Jornada, tanto por el contenido que allí se trata como por la utilidad del mismo.

Somos conocedores así mismo, de la puesta en marcha de diferentes estrategias e iniciativas en varias entidades de la red, relacionadas con los contenidos que aquí se tratan, tras haber participado en la Jornada.

Actualmente, nos encontramos inmersos en la solicitud del Copyright para los vídeos para poder garantizar el buen uso de los mismos, para los casos de transmisión de los mismos a terceros.

OBSERVACIONES:

Teniendo en cuenta los Ejes del Congreso Estatal de Educación Social, así como el perfil de las personas que posiblemente asistan al mismo, consideramos que el vídeo "Construyéndome la vida" puede ser más adecuado, ya que los testimonios de los y las jóvenes se centra en el trabajo cotidiano de los y las educadores y educadoras sociales en los centros residenciales del sistema de protección.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Experiencia. Espacio 5.
Ámbitos diversos II. (Mayores, discapacidad, prisiones)

"CONSTRUYENDO SONRISAS"

Cloty López Martínez, Jesús Alonso, *Fundación Pioneros*

Un APS más una Comunidad de Aprendizaje

ÁREA DE ACTUACIÓN

Fundación Pioneros, desde sus más de cuarenta años de experiencia en el trabajo con adolescentes y jóvenes ha detectado diferentes realidades sociales en las que era necesario intervenir, entre ellas el abandono escolar. Esta situación de fracaso y abandono escolar no se puede contemplar exclusivamente desde un punto de vista escolar, las causas son múltiples y se interrelacionan entre sí dando como consecuencia que sean los jóvenes con situaciones socio-familiares desfavorecidas los que sufran de forma más alarmante esta realidad de fracaso escolar.

Por tanto, las alternativas de solución deben contemplar diferentes perspectivas desde una visión interdisciplinar y no exclusivamente formativa.

Desde nuestro Centro de Formación pretendemos ofrecer una respuesta educativa más acorde con los intereses y necesidades de un colectivo de adolescentes y jóvenes. Su situación de inadaptación o rechazo a la escuela trae como consecuencia un retraso escolar manifiesto, asociado a problemas de adaptación, no solo al contexto escolar sino también a la sociedad (en ocasiones acompañados también de medida judicial). Desde este punto de partida se incrementan significativamente las posibilidades de fracaso en este tránsito que se inicia de la escuela al trabajo.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Dentro de esta pretensión siempre hemos apostado por herramientas pedagógicas que:

+ Faciliten la relación entre profesionales y alumnos/as.
+ Impliquen retos, proyectos, donde se experimenten experiencias de reconocimiento e inclusión.
+ Tengan un diseño de aprendizaje cooperativo y de responsabilidad común.
+ Confirmen que son personas válidas en la construcción de la ciudadanía.
+ Propicien la aceleración de aprendizajes curriculares.
+ Faciliten el vínculo.

En este camino de búsqueda hemos encontrado herramientas muy válidas, las cuales hemos ido reflexionando y adecuando a nuestro contexto, así es como hemos llegado y descubierto el Aprendizaje y Servicio (APS).

Esta herramienta pedagógica apoya nuestro principio de que en la vida de los adolescentes y jóvenes surge la necesidad de la experimentación, por lo que consideramos necesario educar en saber integrar experiencias vitales de desarrollo y aprender a tomar decisiones de la forma más responsable y autónoma posible. En consecuencia, el APS nos permite favorecer que adquieran los elementos necesarios a nivel formativo, emocional y de relación para gestionar su vida de forma autónoma.

VINCULACIÓN CON LOS EJES DEL CONGRESO

La experiencia que presentamos está plenamente relacionada con el lema del *VII Congreso Estatal de Educación Social "A + Educación Social + Ciudadanía",* vinculada fundamentalmente a dos de los ejes del mismo:

Eje-Diálogo 2. El Esta(R) de la Educación Social.

2.3. Políticas sociales y derechos de la ciudadanía. El rol de la educadora y el educador social en la transformación social.

Eje-Diálogo 3. (Re) hacer la Educación Social para impulsar la construcción de la ciudadanía y el pensamiento crítico en la transformación social.

3.4. Del acompañamiento ciudadano a la transformación social: el emprendimiento en los procesos de cambio, cooperación, economía social y solidaria.

También está articulada en torno a varios ejes transversales como son *Igualdad, Desarrollo del territorio y la comunidad, Cooperación, Innovación social en el trabajo socioeducativo,...*

FECHA DE INICIO Y FINALIZACIÓN

Fundación Pioneros, dentro de sus programas de Aulas Externas y Prelaboralidad, lleva implementando diferentes proyectos de APS y utilizando técnicas de Comunidades de Aprendizaje desde el año 2011.

La experiencia que vamos a exponer corresponde al pasado curso escolar, entre los meses de Octubre de 2014 y Junio de 2015.

Cabe señalar que en la actualidad seguimos desarrollando este proyecto de Aprendizaje y Servicio (APS) y Comunidad de Aprendizaje junto con el CEIP Caballero de La Rosa.

POBLACIÓN Y PROVINCIA EN QUE SE DESARROLLA LA EXPERIENCIA

La experiencia se desarrolla en la ciudad de Logroño (La Rioja). El Centro de Formación de Fundación Pioneros está situado en un polígono industrial de la ciudad, siendo el CEIP Caballero de La Rosa el centro educativo más cercano al mismo.

DESTINATARIOS

Los destinatarios de la intervención son 27 jóvenes con edades comprendidas entre 14 y 17 años que cursan objetivos de la ESO en los programas de Aulas Externas y Prelaboralidad de Fundación Pioneros.

Aulas Externas es un programa de formación reglada que está dentro de las medidas educativas del plan de Atención a la Diversidad de la Consejería de Educación del Gobierno de La Rioja. El sistema educativo considera que estos/as jóvenes no se adaptan a la formación en un centro ordinario, bien por grave absentismo, por problemas graves de conducta o por riesgo de abandono escolar. Algunos/as de los/as alumnos/as tienen una medida judicial que recoge la obligación de recurso educativo y vienen a realizarla a Fundación Pioneros, participando en el programa de Prelaboralidad.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Los beneficiarios del servicio de APS prestado por nuestros/as jóvenes han sido los alumnos y alumnas del CEIP Caballero de La Rosa: 69 niños y niñas de Educación Infantil entre 3 y 5 años. 153 niños y niñas de Educación Primaria entre 6 y 12 años.

OBJETIVOS GENERALES Y ESPECÍFICOS DE LA EXPERIENCIA

Objetivo general:

- Incrementar el conjunto de competencias (personales, académicas y profesionales) de los alumnos y alumnas del Centro de Formación de Fundación Pioneros para su realización y desarrollo personal, que favorezcan su integración activa en la sociedad.

Este objetivo general se articula a través de los siguientes objetivos específicos:

- Acelerar aprendizajes: competencia matemática, comunicación lingüística, competencia digital, aprender a aprender, humanística y artística, social y ciudadana, autonomía e iniciativa.
- Que se produzca una asociación entre los conocimientos y la aplicación práctica.
- Reforzar la autoestima y la autoevaluación que tiene cada uno de sí mismo.
- Acercar el contexto formativo a la realidad, pasar del sentimiento de rechazo a una actitud de aproximación hacia el contexto formativo reglado.
- Favorecer el protagonismo y la participación activa.
- Trabajar la proyección de futuro: orientación vocacional.
- Promover y desarrollar un modelo educativo en clave de solidaridad, fomentando el trabajo comunitario dentro del entorno más próximo.
- Facilitar el trabajo dentro de un marco de reciprocidad. Todas las partes implicadas reciben algo valioso superando así prácticas de carácter asistencialista.

BREVE DESCRIPCIÓN DE LA ACTUACIÓN

Nuestros/as alumnos/as de Fundación Pioneros son adolescentes que el sistema educativo considera que no se adaptan a la formación en el instituto, bien por grave absentismo o por problemas de conducta, y decide que continúen su formación obligatoria en una aula externa.

El servicio que se presta a través del proyecto de Aprendizaje y Servicio (APS) "Construyendo Sonrisas", precisamente consiste en que estos/as alumnos/as diseñen y construyan, se esfuercen, disfruten y aprendan elaborando materiales educativos en los talleres de su centro de formación para entregarlos a un colegio. Este servicio facilita en los/as alumnos/as de Fundación Pioneros una experiencia con el sistema educativo muy diferente, positiva y reforzadora de sus capacidades.

Para llegar a conseguir nuestros objetivos utilizamos el Aprendizaje y Servicio, una metodología que el Centre Promotor d'Aprenentatge Servei define de la siguiente manera: *"El aprendizaje y Servicio es una propuesta educativa que combina procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad en un único proyecto bien articulado en el que los participantes aprenden al trabajar en necesidades reales del entorno con la finalidad de mejorarlo"*

A través de nuestro proyecto de APS atendemos a la necesidad de generar experiencias formativas y educativas que incluyan a aquellos/as jóvenes que por sus circunstancias no se han adaptado al sistema formativo reglado, que favorezcan su autoestima y mejoren su sentimiento de autoeficacia. Esto lo conseguimos al ser los propios jóvenes de Fundación Pioneros los que elaboran juegos y materiales educativos para los niños/as del Colegio Caballero de La Rosa.

A la vez se está respondiendo a la necesidad del CEIP Caballero de La Rosa, que es quien recibe el servicio, que consiste en dotar a su colegio de juegos y materiales didácticos inspirados en las metodologías Waldorf y Montessori para favorecer el autoaprendizaje en sus alumnos/as.

En el APS se funden intencionalidad pedagógica e intencionalidad solidaria. El APS es un proyecto educativo con utilidad social. En definitiva, el APS es un método para unir compromiso social con el aprendizaje de conocimientos, habilidades, actitudes y valores. Aprender a ser competentes siendo útiles a los demás.

DESARROLLO DE LA ACTUACIÓN

Las actividades de APS se han realizado un día a la semana desde que comenzó el proyecto, al inicio del curso escolar 2014-2015, en octubre de 2014, realizando clases teórico-prácticas, talleres prelaborales prácticos (carpintería, pintura, jardinería), talleres creativos, coordinaciones, asambleas,

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

exposición en la universidad, encuentros entre todos los agentes implicados. La semana anterior a la fecha de entrega de material, el trabajo y las actividades se ampliaban durante todos los días de la semana.

La temporalización y fases del proyecto, teniendo en cuenta las etapas de la metodología Aprendizaje y Servicio (APS), han sido las siguientes:

Octubre a Noviembre 2014

1.- Elaboración del proyecto de colaboración:

- Analizar el nivel de competencia personal y formativa de los grupos de alumnos/as que van a participar para afrontar el proyecto de APS.
- Determinar conjuntamente servicios socialmente necesarios.
- Establecer los aprendizajes vinculados a los diferentes servicios.
- Valorar las capacidades, herramientas y recursos del equipo educativo a cada posible servicio.

2.- Establecimiento de relaciones con el entorno:

- Identificar a la comunidad educativa con la que hay posibilidades de colaborar.
- Plantear las posibles demandas y llegar a un acuerdo.

Noviembre 2014 a Junio 2015

3.- Planificación:

- Definir los aspectos pedagógicos.
- Determinar la gestión y organización: definir agentes implicados, número de reuniones semanales, etc…
- Delimitar las etapas de trabajo que tiene este proyecto.

4.- Ejecución:

- Llevar a cabo el servicio planteado.
- Registrar y difundir el proyecto.
- Reflexionar y evaluar los aprendizajes y los servicios realizados.
- Celebrar la experiencia vivida.

5.- Evaluación:

- Evaluar los grupos y cada uno de sus miembros.
- Evaluar el trabajo en red con los agentes implicados.
- Autoevaluación de los profesionales.

Los trabajos que se han realizado durante el proyecto, atendiendo al servicio solicitado, han sido:

- Realización de materiales pedagógicos para tres aulas de Infantil y dos aulas de Primaria del Colegio Caballero de La Rosa: varios tangram de diferentes tamaños y colores, dos geoboard para hacer figuras y dos tableros para practicar las tablas de multiplicar.
- Diseño y pintura diferentes juegos tradicionales en el patio del Colegio: un ajedrez, dos Twister, dos tres en raya y dos rayuelas.
- Enseñar a los alumnos del colegio las labores de siembra y repicado de plantas. 3 aulas de Infantil y 3 de Primaria.
- Cuidado de las plantas sembradas por los niños en el invernadero y entrega de las mismas a los niños del colegio (200 plantas).
- Diseñar, elaborar y colocar 4 areneros y dos circuitos, reutilizando ruedas usadas de diferentes tamaños, en el patio del Colegio.

Para cada entrega de material al Colegio Caballero de La Rosa se ha realizado un encuentro de los/as jóvenes de Fundación Pioneros con los/as niños/as del Colegio para enseñarles a utilizarlos.

METODOLOGÍA

El proyecto "Construyendo Sonrisas" es una metodología de Aprendizaje y Servicio que facilita la aceleración de aprendizajes basándonos en el trabajo experiencial y en el servicio a la comunidad.

- El aprendizaje mejora el servicio, lo que se aprende se puede transferir en forma de acción y permite un servicio de calidad a la comunidad.
- El servicio mejora el aprendizaje, lo motiva y dota de sentido, le aporta experiencia vital y permite extraer nuevos aprendizajes. Otra pieza clave es la inclusión social de nuestros alumnos/as y sus familias.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Esta metodología de ApS, sumada a la de Comunidades de Aprendizaje que compartimos los dos centros, ha permitido generar espacios de planificación, decisión, organización y ejecución del proyecto entre Fundación Pioneros, Caballero de la Rosa y el resto de agentes implicados.
Nuestra metodología se ha basado en:

1. Flexibilidad y dinamismo.
2. Método activo.
3. Intervención educativa centrada en un modelo colaborativo y en el cambio positivo.
4. Aprendizaje práctico y funcional.
5. Progresividad, autonomía y emancipación.
6. Trabajo con la familia.
7. Coordinación constante dentro de un marco de reciprocidad.

La metodología de APS nos ha permitido a los educadores estar en constante entrenamiento, supervisión y autoevaluación continua sin perdernos en posiciones de expertos ineficaces y planteamientos obsoletos.

PROFESIONALES, ENTIDADES E INSTITUCIONES QUE PARTICIPAN

- 6 educadores/as, para los alumnos de Aulas Externas y Prelaboralidad de Fundación Pioneros
- 4 docentes de Infantil y 18 de Primaria del CEIP Caballero de La Rosa.
- 15 padres o madres de Fundación Pioneros y 6 del CEIP.
- 5 voluntarios de Fundación Pioneros.
- 2 conserjes del CEIP.
- Aparejador y cuadrilla de obras del Ayuntamiento de Logroño.
- Empresas privadas que han donado diversos materiales.
- Instituciones: Ayuntamiento de Logroño, Universidad de La Rioja, Periódico La Rioja, Cadena Ser.

COORDINACIÓN CON LOS AGENTES IMPLICADOS

El trabajo en red nos ha permitido llevar a cabo el proyecto, siendo una pieza clave para posibilitar un fortalecimiento de los vínculos sociales entre iguales, educadores, docentes y la comunidad, produciendo un impacto transformador en el entorno que ha conllevado su desarrollo.
El proyecto está impulsado y diseñado por Fundación Pioneros, teniendo como parte colaboradora al CEIP Caballero de La Rosa. Ha habido una coordinación desde el primer momento entre las dos entidades, siendo los/as propios/as jóvenes de Fundación Pioneros, acompañados por sus educadores, los interlocutores con los profesores y el director del colegio para conocer las necesidades del mismo, realizar las propuestas de intervención y llevarlas a cabo en los plazos previstos, realizando coordinaciones mensuales. Al compartir el CEIP Caballero de la Rosa y nuestro Centro los principios de una Comunidad de Aprendizaje, también se han involucrado en el proyecto los padres y madres de los niños/as y los voluntarios y asociaciones que colaboran en el Colegio y en nuestro Centro de Formación.
Otras instituciones que se han implicado en el proceso han sido el Ayuntamiento de Logroño, la Universidad de La Rioja y la Cadena Ser. La implicación del ayuntamiento ha facilitado la supervisión de la legalidad y seguridad de las instalaciones realizadas con ruedas recicladas en el colegio, para lo que se ha trabajado en colaboración con el aparejador y la brigada de obras del ayuntamiento. La universidad de La Rioja, la cadena Ser y el diario La Rioja han colaborado a nivel de difusión del proyecto: la universidad nos invitó a participar en el Encuentro Nacional de la Red Española Aprendizaje y Servicio celebrado en sus instalaciones, la Cadena Ser y diario La Rioja nos han dejado varios espacios en la radio y en el periódico para que los protagonistas explicaran el proyecto.

RECURSOS MATERIALES

Se han utilizado las instalaciones del Centro de Formación de Pioneros, que cuenta con aulas, un invernadero y diferentes talleres donde se han realizado los aprendizajes y trabajos de carpintería, pintura y jardinería.
El servicio se ha realizado en las instalaciones correspondientes al CEIP Caballero de La Rosa.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Los materiales para los trabajos realizados han sido adquiridos con los recursos propios de cada una de las partes del proyecto, además de diversos materiales donados por empresas.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

La evaluación ha sido constante durante todo el proyecto (fichas con indicadores, murales, entrevistas, pruebas de evaluación académica, etc…). Ha perseguido que:

- No se perdiera la clara intencionalidad pedagógica del proyecto en cada una de sus acciones y de las vivencias que se derivan de ellas.
- Se ha hecho especial hincapié en que el aprendizaje sea sistematizado, asociado al servicio y constate lo que los protagonistas están aprendiendo antes, durante y después.
- La valoración constante de que el servicio debe ser auténtico, responder a la necesidad real del entorno inmediato con el objetivo de mejorarlo.

Y en la práctica lo concretamos en:

- Evaluación semanal con los grupos y su pareja educativa desde el inicio.
- Evaluación mensual individual y en algunos casos, familiar.
- Cada trimestre, evaluación con los agentes receptores del servicio.
- Interacciones diarias con todas las personas que participan en el proyecto.
- Evaluación global del APS por parte del equipo educativo del Centro.

Las principales conclusiones que hemos obtenido los profesionales del centro con esta experiencia han sido:

Atendiendo a la dimensión pedagógica:

- Mantiene la motivación por el aprendizaje en alumnos/as que no lo consiguen con otras metodologías.
- Despierta el interés por el proyecto personal futuro en algunos/as alumnos/as gracias a la conexión entre el aprendizaje en el aula y la práctica.
- Permite la interacción entre alumnos/as que no se había dado antes en el centro.
- Requiere de la intervención de capacidades muy diferentes, por lo que chicos/as con habilidades muy diferentes se sienten capaces y protagonistas.

Atendiendo a la dimensión de servicio:

- Realizar el servicio en un centro educativo para nuestros alumnos ha supuesto un cambio de rol respecto a la "institución escuela" pasando de ser un alumno/a que no se adapta a la norma a un alumno/a que genera un beneficio y es visto y valorado como apoyo.
- El contacto entre el grupo de adolescentes que realiza el servicio y el que lo recibe, los/as niños/as, es generador de múltiples satisfacciones ya que la expresividad de los/as niños/as permite a los/as adolescentes hacerse conscientes del resultado de su trabajo y el dinamismo de los adolescentes motiva a los niños. Este contexto tan movilizador ha permitido una mayor permeabilidad de los alumnos/as al contexto y sus otros agentes: docentes y comunidad educativa en general.

Destacamos que la mayoría de los chicos y chicas se identifican como "emocionados/as al ver la reacción de los niños/as" y "orgullosos/as de sí mismos por el trabajo realizado".

INNOVACIÓN Y POSIBILIDAD DE TRANSFERENCIA

La herramienta pedagógica de Aprendizaje y Servicio está comenzando a implementarse en diferentes ámbitos. En el Centro de Formación de Fundación Pioneros hemos experimentado como los agentes implicados somos conscientes de los aprendizajes alcanzados y los procesos de cambio vividos en todos los niveles, incluyendo a la comunidad, dándonos cuenta de las posibilidades que tiene para la generación de procesos educativos y sociales de apoyo a la educación formal.

En este sentido, nuestro proyecto ha sido premiado con dos reconocimientos a nivel nacional:

- **Finalista autonómico** representando a **La Rioja en el Premio a la Acción Magistral 2015**. Otorgado por la FAD, la Comisión Nacional Española de Cooperación con la UNESCO y BBVA.
- **2º Premio Nacional de APRENDIZAJE-SERVICIO 2015 en la categoría de Secundaria-Bachillerato**. Otorgado por la Red Española de Aprendizaje y Servicio

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Experiencia. Espacio 5.

Ámbitos diversos II. (Mayores, discapacidad, prisiones)

MINDFULNESS Y EDUCACIÓN EMOCIONAL EN LA EDUCACIÓN SOCIAL: RECONSTRUIRSE PARA APOYAR LA RECONSTRUCCIÓN DEL OTRO. EL PODER TERAPÉUTICO DEL CUENTO COMO EXPERIENCIA

Carmen Carretero Moreno

Nos encontramos actualmente en una época caracterizada por el estrés, la prisa y la ansiedad, en la que se cuestiona la falta de valores por parte de nuestros niños, niñas y jóvenes, en la que se prima el Tener, el acumular objetos, conocimientos, amigos,...por encima del Ser, en la que somos conscientes de que lo que ha funcionado, a nivel educativo y social, hasta hace pocos años en este momento apenas funciona.

En medio de esta situación o forma de vivir que genera muchos conflictos se encuentra la educadora, el educador, con la función, la mayor parte de las veces, de contener y orientar a las personas para recomponerse ante el conflicto, el dolor o la necesidad o justo en medio de ellos.

Considero la importancia de aprender de la experiencia y sumar nuevos modelos que están comenzando a funcionar para modificar nuestras propias pautas y las de los clientes con los que trabajamos, así como las disfunciones de las familias y los problemas de comportamiento y relación de niños, niñas, jóvenes y mayores, que generan dolor y malestar.

Sin embargo este trabajo requiere, por un lado, una reformulación profesional y personal de nuestros propios valores y de la manera en que los estamos transmitiendo, a la vez que nos obliga a instar a las familias a replantearse la misma cuestión, una vez hecha nuestra parte: ¿qué puedo cambiar en mí, en mí forma de comportarme, para apoyar un cambio positivo en mi entorno? Para ello es importante explorarse, redescubrirse, trabajarse, aprender y conocer, entre otras cosas, los últimos avances e investigaciones que demuestran lo que resulta efectivo para fomentar su aplicación.

Cada vez la conciencia de un nuevo paradigma en los contextos social y educativo es más evidente y dentro de ella convergen, a partir de constataciones científicas, prácticas como la educación emocional, la atención plena o mindfulness, la meditación, la visualización y la relajación como técnicas efectivas para el autoconocimiento, la gestión de los impulsos, de las emociones, para mejorar la atención, la compasión, la empatía, e incluso el rendimiento escolar y crear un entorno más sano, más humano, menos estresado y menos violento, porque las enfermedades derivadas del estrés y los índices de violencia aumentan cada día.

Estos avances y nuevos modelos se empiezan a poner en práctica en diferentes contextos: educativos, familiares y sociales, ayudando a reformular nuestro sistema de intervención socio-educativa.

En España ya tenemos referencias de colegios que han incluido en su currículo la práctica del yoga como una asignatura más para los niños y niñas, como técnica que les ayuda a estar más relajados, a ser más conscientes de sus emociones, a controlarlas y a mejorar su rendimiento académico, su nivel de atención y concentración. Al mismo tiempo, desde la educación social, se utilizan cada vez en más medida técnicas de atención plena, relajación y toma de conciencia de las propias emociones para conseguir que la persona, el niño, la niña o el adolescente, pueda entender lo que le ocurre y afrontar el

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

camino de reconstrucción de su vida o su situación específica, de manera más calmada, más consciente, más coherente y más efectiva.

Se trata de ayudar a cambiar en nuestros clientes el hacer con prisa por el hacer con calma, el impulso o la reacción inmediata por la conciencia de la libertad de lo que quiero que ocurra. La actitud reactiva por la proactiva.

Sin embargo hay que saber que éste no es un proceso automático sino que requiere práctica y constancia para integrar internamente una manera diferente de pensar, de sentir y de actuar.

Se requiere para ello profesionales preparados, no solo a nivel de conocimientos sino a nivel de experiencia, que hayan integrado esta manera de ser y de sentir para permitir que se refleje en quienes tienen frente a ellos y acompañar a madres, padres, hijos, o abuelos, entre otros, a recorrer ese camino.

¿Estamos los educadores y las educadoras sociales dispuestas y dispuestos a realizar un trabajo personal para intervenir de manera más efectiva en lo profesional?

Los y las educadoras sociales nos encontramos muchas veces en medio del conflicto, como ya se ha dicho, por el perfil de situaciones y personas que tratamos y el hecho de aprender a gestionar nuestros propios impulsos, emociones, juicios de valor y/o situaciones de estrés y sobrecarga vividas de manera constante, entre otras cosas, puede ayudarnos a mejorar la intervención con el Otro, porque lo importante no es solo lo que le digo sino lo que sucede en el Otro/Otra con mi presencia, con mi intención, con mi atención, con las herramientas que utilizo para apoyarlo y acompañarlo en el proceso de cambio. Lo importante no son siempre las palabras, sino la mirada (libre de juicio) y la confianza, el contacto físico (un apretón de manos, una actitud de acercamiento, un abrazo,...), cuando se trabaja habitualmente con tanta asepsia con el cliente. Él es un maestro, como uno mismo, desde otro lugar. Me permite aplicar lo que he aprendido y seguir aprendiendo, descubrir nuevos aspectos de mí mismo y del campo en el que desarrollo mi trabajo. Él o ella, merece todo mi respeto porque es tan sagrado como yo. Al mismo tiempo, es importante poner los límites adecuados porque de la misma manera que un acercamiento excesivo puede romper la efectividad de la intervención, un distanciamiento desmedido, sabiendo que tratamos con personas, que la mayoría de las veces disfrutan de escasas muestras de afecto, puede llevarnos a truncar los objetivos que nos planteamos.

Lo importante será qué y cómo le transmito lo que deseo para movilizar su capacidad de modificar lo que no está funcionando en su vida, independientemente de su actitud, su comportamiento y sus circunstancias.

A veces no nos damos cuenta de que los profesionales pendulamos entre nuestras propias dificultades y las dificultades del Otro, de manera que no hay más remedio que reconocernos y reconstruirnos antes de ir hacia el cliente y sus, en muchos casos, múltiples necesidades y vulnerabilidades, para evitar ser absorbidos por el movimiento centrípeto en el que está sumido y favorecer una intervención efectiva.

Tres llaves fundamentales para acercarse al Otro

> "Cualquiera puede enfadarse, eso es algo muy sencillo. Pero enfadarse con la persona adecuada, en el grado exacto, en el momento oportuno, con el propósito justo y del modo correcto, eso, ciertamente, no resulta tan sencillo"
>
> Aristóteles. Ética a Nicómano.

Esta frase tan antigua supone un arte que tenemos la responsabilidad de aprender, de ejercitar y de integrar en nosotros. Tres llaves, extraídas de la práctica del mindfulness o atención plena, fundamentales y sucesivas, nos permitirán abrir el camino de nuestra propia sanación antes de acercarnos y mientras vamos hacia la sanación personal, física, emocional, mental, familiar y social del Otro:

1.- El estado de **PRESENCIA**: conlleva un estar centrado en aquello que se hace, plenamente presente y hacer las cosas de manera deliberada, a conciencia, para favorecer la apertura y creatividad ante las capacidades y posibilidades propias y del que está frente a mí. A la vez requiere evitar emitir juicios

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

propios y del otro y confiar. Exige flexibilidad y receptividad o capacidad para ser receptivos. A este estado se llega con la práctica de la atención consciente o meditación, práctica ancestral originada y plenamente practicada desde hace siglos en Oriente, que nos lleva a un „estado de activación neural caracterizado por una actitud de aproximación "que nos permite afrontar las situaciones difíciles en lugar de rehuirlas".

"Vivir plenamente en el presente (...) libera la mente, alivia el sufrimiento interior y desarrolla la presencia en nuestra vida (…), fundamental para ayudar a los demás a encontrar la salud (...) física, social, emocional y mental. Muchos estudios revelan lo que la sabiduría tradicional ya hace tiempo que sabe: procurar por los demás proporciona alegría y sentido a nuestra vida". Pero para hallar este sentido en el servicio a los demás debemos estar preparados. Si no sabemos de qué manera podemos fortalecer la mente, o conseguir la entereza que surge de estar presentes, corremos el riesgo de sentirnos totalmente superados. Estar del todo presentes en nuestra vida y trasladar este yo pleno y receptivo a las interacciones con los demás nos ayuda en todo lo que hacemos, incluso en la búsqueda del bienestar ajeno y la conservación y mejora del mundo en que vivimos. (...) Cultivar la presencia y ser mindfulness puede ofrecerle recursos que le ayuden a ejercer su vocación con más entereza y más eficacia.

2.- La segunda llave es la **SINTONÍA**, que exige Presencia. Sin presencia no podemos sintonizar. La sintonía es un proceso de atención centrada y percepción clara (...), el acto de centrarnos en otra persona (o en nosotros mismos) para traer a nuestra conciencia, su estado interior (sintonía interpersonal), o nuestro estado interior (sintonía intrapersonal). "Supone canalizar la atención hacia los demás e incorporar su esencia a nuestro mundo interior (…), captar el mundo interior de los demás y dejar que (...) influyan en nuestro ser (…). El aspecto físico de la sintonía interpersonal incluye percibir señales de los demás que revelan su mundo interior, (,) en forma de palabras y pautas no verbales de energía y de información. (...) La sintonía exige que nuestra percepción esté lo más abierta posible a la información que nos llega, en lugar de estar sesgada por experiencias y expectativas restrictivas basadas en un aprendizaje anterior. Y para ello, debemos trascender nuestros recuerdos y adoptar un estado abierto de presencia. Si queremos sintonizar con libertad, debemos estar plenamente receptivos. (...)"

3.- La tercera llave o condición del terapeuta es la **RESONANCIA**: que tiene mucho que ver con las neuronas espejo de nuestro cerebro, que reproducen lo que perciben en el Otro, en la Otra Persona. Para conseguir esta tercera llave necesitamos antes las dos anteriores: presencia y sintonía. Sin ellas será imposible resonar, cualidad importantísima para que la terapia, tratamiento o intervención sea efectiva. Resonar supone sintonizar con el otro, mutuamente y abrirse, aceptar la vulnerabilidad y confiar ante la posibilidad de „un cambio al captar el estado interior del otro. Cuando esta resonancia se da de una manera positiva, surge una profunda sensación de armonía y coherencia. Cuando resuenan dos cuerdas de un instrumento, cada una cambia por el impacto de la otra. Naturalmente, cuando A cambia a causa de B, B también cambia, porque las transformaciones de A provocan transformaciones en B. Este es el estado dinámico e interactivo de la resonancia. Significa, literalmente, dos que se unen en uno. Y el todo es mayor que la suma de sus partes. Nos sentimos cercanos a otra persona, o vistos "y oídos" por ella, cuando detectamos que ha sintonizado con nosotros y nos ha incorporado a su mente. Cuando, consciente o inconscientemente, notamos esta sintonía, nuestro estado puede cambiar. (...) Partiendo de una sensación genuina de atención e interés por el foco de la atención cuidadosa del otro, la resonancia extiende esta interacción positiva en una dimensión más plena del otro que cambia a causa de quienes somos. Así es como nos sentimos sentidos "y así es como dos personas se convierten en un nosotros (...) El interés por el otro y la intención de captar su punto de vista es un elemento fundamental de la relación terapéutica. Cuando una persona percibe en nosotros una curiosidad, una apertura y una aceptación genuinas, surge una sensación de afecto profesional (...). La sensación de preocupación compasiva, de interés y compromiso genuinos, de esa influencia mutua que uno tiene sobre el otro (mutua, pero no simétrica, en el caso de la relación entre cliente y terapeuta)". Es la metáfora encontrada en la película Avatar

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

cuando la protagonista dice: "Te veo" y nuestros clientes, en muchas ocasiones, son invisibles para el mundo.

La resonancia exige vulnerabilidad y humildad. No sabemos dónde nos llevará una interacción y no podemos controlar su resultado. "Este estado nos sumerge así en lo desconocido y nos sitúa cara a cara con la incertidumbre. (...) Adoptamos el papel relacional de ser un guía, o incluso un maestro, y, en cierto sentido, somos también una figura de apego, alguien que ofrece un refugio seguro donde el Otro/la Otra, puede ser visto a fondo y sentirse seguro. (...)"

Nuestra tarea no es ser el que todo lo sabe, sino el que está presente, sintonizado y abierto a la resonancia con lo que es. Cuando en este momento nos unimos en el ámbito físico – concertando citas para estar en el mismo espacio en un intervalo determinado de tiempo-, nuestros sistemas nerviosos alinean sus pautas de activación porque dos grupos de entidades electroquímicas cambian de fase y resuenan mutuamente. Esto significa que, en ocasiones, nuestro ritmo cardiaco y nuestra respiración se sincronizan, surgen señales no verbales en olas cuyas crestas se originan al mismo tiempo y, en algunos casos, se dan cambios incidentes en el electroencefalograma y en la variación del ritmo cardiaco. Si resonamos mutuamente, las funciones del sistema nervioso autónomo, que equilibran la aceleración y desaceleración en la coordinación del corazón y del cerebro, se alinean. (…) En el lado subjetivo de la realidad, la resonancia se puede detectar internamente cuando miramos al otro y vemos señales de que ha cambiado a causa de nuestro mundo interior. Vemos que aparece una lágrima (...) cuando acabamos de explicarle una historia triste. Vemos indignación en su conducta cuando le describimos un trato injusto y vejatorio que hemos sufrido. "(...) Es crucial que no finjamos ni la presencia ni la resonancia; debemos comunicar nuestra presencia, mejor sin usar las palabras, mediante una sintonía y una resonancia genuinas. Sacar lo interior al exterior es una parte fundamental de nuestra conexión mutua. (...) Si estamos motivados y nuestras neuronas espejo se han desarrollado para captar el estado interno del otro, entraremos en resonancia. Así es la neurobiología del nosotros".

Pero si tenemos una ventana de tolerancia estrecha, "(a causa del estrés, los prejuicios, las propias dificultades, etc.), si tendemos a volvernos reactivos en lugar de mantenernos receptivos, la presencia se pierde, no puede haber sintonía y no se produce resonancia. En cualquiera de nosotros, esta pérdida de conexión puede escapar a nuestro control e incluso puede darse por debajo de la conciencia. Como psicoterapeutas, conocer los factores que apagan nuestros circuitos de resonancia es fundamental para mantener la presencia, la sintonía y la resonancia necesarias para nuestro trabajo. Enseñar a los clientes a detectar estos estados en su interior es una vía para ayudarles a identificar las posibles causas de aislamiento y de desconexión. En muchas ocasiones, las pautas de ruptura interpersonal se pueden deber a estrategias aprendidas para impedir la resonancia, Desarrollar la capacidad de observar y modificar los estados de desconexión es esencial para mantenernos abiertos a los demás".

Muchos de nosotros hemos sido niñas y niños dañados que hemos elegido esta profesión u otras semejantes por una necesidad imperiosa y equivocada de "salvar" a otros, cuando en realidad es a nosotros mismos a quienes necesitamos abrazar y reconstruir primero. Solo uno mismo, desde la libertad (eso incluye a nuestros clientes) puede regenerarse.

En este sentido Daniel Siegel, en su obra, Mindfulness y psicoterapia, pone a disposición un cuestionario muy completo para que el terapeuta explore y profundice en su propia infancia y trabaje a partir de ahí porque será mucho más difícil, debido a la carga, muchas veces inconsciente, que se arrastra, encontrarse con el otro y ser efectivo en la intervención. Si no conocemos y aceptamos nuestras raíces, nuestras sombras, será difícil conocer y aceptar las de los demás.

LA CREATIVIDAD DEL EDUCADOR AL SERVICIO PROPIO Y DEL CLIENTE

Dentro del colectivo de educadores y educadoras sociales, se da la circunstancia, en muchos casos, de que venimos de una larga experiencia que nos ha curtido y ha erosionado nuestro interior, favoreciendo el desarrollo de inquietudes y la búsqueda de otros espacios alternativos para amortiguar la convivencia diaria con una realidad dura y capacitándonos, a veces de manera casual, de algunas

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

habilidades concretas, como el hecho de crear a partir de la pintura, la escritura, la música, el teatro, el ocio, etc., ajustando dicho aprendizaje a nuestra realidad profesional y ampliando horizontes.

Por otro lado, muchos de nosotros, también hemos bebido de las fuentes de otras profesiones, lo que nos ha aportado riqueza y amplitud de miras y ha favorecido nuestro proceso creativo y nuestro trabajo personal. De esta manera sé que somos muchas y muchos los que escribimos, pintamos, actuamos o creamos y usamos el cuento o las historias para concienciar, informar, divertir, sensibilizar o transmitir valores o como manera de hacer más humanas, más coherentes, menos carenciadas y más estructuradas nuestras intervenciones. Solo es un instrumento más dentro de la gran gama que existe y que cada uno va descubriendo e inventando a cada paso. Porque los que llevamos mucho tiempo en esto sabemos que nunca se deja de aprender y de descubrir y de reconocer el valor que tienen quienes vienen detrás con conocimientos y fuerzas nuevas y nos impulsan para continuar explorando este campo tan rico que es la educación social en el que también nos descubrimos y nos trabajamos cada día, sabiendo que la Otra/el Otro es, como nosotros, un Maestro y un Aprendiz.

Un cuento y un guion teatral, como experiencia de gestión de las emociones y sensibilización.

"Un libro tiene que ser un hacha que rompa el mar de hielo que llevamos dentro."

Frank Kafka

Las tres llaves antes indicadas, presencia, sintonía y resonancia, nos permiten amplificar el poder terapéutico que en sí mismo puede tener un cuento.

Los cuentos y la tradición de contarlos vienen de épocas ancestrales, de tradiciones orales en las que los mayores contaban historias de sus vivencias y de sus antepasados para que las siguientes generaciones las conocieran y aprendieran su valor, una lección concreta de vida o a poner cuidado para protegerse de diferentes situaciones.

Los relatos se contaban, en muchas ocasiones, creando un espacio sagrado, en pequeños grupos o comunidades, frente al fuego, impregnándose de la energía, la sabiduría de la experiencia del contador y de aquellos aspectos invisibles y para ellos casi impensables, las vibraciones de su voz, el impacto de las palabras y la cálida energía vibrante y chisporroteante del fuego. Eran condiciones que arropaban la historia y la dotaban de cierta sacralidad, favoreciendo la unión entre las personas y las cosas. Los símbolos sagrados a los que los antiguos veneraban, y su poder, estaban presentes, de una u otra manera: el fuego, la tierra, la luna, el sol, los sueños, la magia de lo que se imbuía lo desconocido, lo incomprensible y la metáfora como disfraz tras el cual uno mismo podía ocultarse o reconocer su propia historia.

Hoy en día podemos transmitir historias de muchas maneras y a, prácticamente, todos los rincones del mundo, a través de la red con un solo golpe de teclado, sin embargo los cuentos no solo están conformados por el contenido. También el continente, quien los cuenta y cómo los cuenta tiene un valor auténtico, personal y terapéutico: la modulación de la voz, la vibración de las palabras, el o la persona en sí, con su sola presencia y todo lo que contiene impregna lo contado y se transfiere al que lo escucha. Por eso el valor terapéutico o no de una historia depende, además de su contenido, de la capacidad de quien lo cuenta, para transmitir y transmitirse y, sobre todo, de cómo ese Quien, se ha ido construyendo a sí mismo.

Las tres llaves antes indicadas, presencia, sintonía y resonancia, nos permiten amplificar el poder terapéutico que en sí misma puede tener una historia, pero, como en el proceso de intervención terapéutica, el 30% de la recuperación del cliente, proviene de la presencia del terapeuta, según distintos autores.

Caperucita y la verdad escondida como experiencia

Este cuento ha supuesto para mí una aventura trazada por casualidad, desde el disfrute, en un primer momento sin pensar en objetivos, aunque, muchas veces, las educadoras y educadores que llevamos trabajando muchos años en el ámbito social, tenemos un corazón erosionado por todas aquellas

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

historias, por todas aquellas personas, niñas y niños, que nos han influido y que nos han enseñado a hacer lo que hacemos y a no desanimarnos cuando la solución no se encuentra. Ese hecho está impreso en nosotros. Esa erosión diaria deja una huella y, a veces, muchas de las cosas que hacemos fuera del trabajo, aunque sean a través del disfrute, llevan ese sello, el sello del compromiso, junto a la impronta que nuestros padres y educadores han dejado en nosotros, con su educación amorosa y comprometida. Seguimos, de alguna manera, como ellos nos han enseñado, tratando de influir para que las cosas mejoren, para que haya cada vez más conciencia, más implicación, más justicia, para que cada vez los niños y las niñas estén mejor tratados, mejor educados y puedan convertirse en personas que consigan la utopía que muchos de nosotros y nosotras soñamos: construir un mundo más humano y poder disfrutarlo.

Sin embargo, también he aprendido que este trabajo comienza por uno mismo, sin echar la culpa al de al lado o al de enfrente, y quizás eso sea lo más difícil.

Me emociona lo que descubren algunos niños y niñas que han leído el cuento, como Julia, la hija de mi amiga Dulce, educadora social que dirige un Centro de Orientación Familiar en la localidad donde vivo, que sacó una conclusión muy bonita, hablando de segundas oportunidades y del valor de la diferencia, indicando que una amiga suya, de origen marroquí, no olía a colonia de Hello Kitti, como otra amiga, o Paula, de 7 años, la niña de mi compañera Gema, educadora social, en el mismo centro que después de leer el cuento decidió escribir su propia libro ella sola. Estas pequeñas llevan impreso en su interior la conciencia, el compromiso y el trabajo de entrega de sus madres en su tarea profesional. Es muy bonito ser testigo de cómo un trabajo sencillo como este cuento inspira a algunos niños para crear sus propias historias o para hacerse más sensibles ante el malestar ajeno. Y creo firmemente en el gran potencial del colectivo de educadoras y educadores sociales para hacer un trabajo creativo que reverbere en los más pequeños y les ayude a crecer de forma inteligente, creativa y consciente.

Siempre he creído que los niños, las niñas, son nuestros verdaderos Maestros, sobre todo aquellos que sufren. Ellos saben ver más allá de lo visible, ellos saben encontrar esa verdad escondida que busca Caperucita, porque lo hacen todos los días. Nos dan lecciones de vida, de conciencia. Tenerlos cerca es un privilegio y cuidarlos una obligación, un acto de amor y de responsabilidad, que no siempre se cumple. Lo sabemos muy bien, aquellas y aquellos profesionales que trabajamos en el ámbito social.

Por ejemplo, lo que está ocurriendo con el Pueblo Sirio, peregrinando durante tanto tiempo y buscando una generosidad, una humanidad que está tardando tanto en llegar, a las puertas de nuestros países, con sus niños sufriendo y muriendo, o, más cerca aún, con nuestros niños cargados de obligaciones, sobrecargados de trabajo, salpicados, ya tan pequeños, por el estrés, la angustia, con dificultades para jugar y aprender a ser creativos e inventivos desde la libertad de no hacer nada, como cuando nosotros éramos pequeños.

La sensibilización, el compromiso, la conciencia, la compasión bien entendida, amor con discernimiento, dice Aurelio Herrera, un buen amigo humanista, es el camino para conseguir la paz y el bienestar de todo ser humano y, sobre todo, la erradicación del sufrimiento de los más pequeños.

El Dalai Lama dice: *"Si enseñáramos a meditar a todos los niños de 8 años, se erradicaría la violencia en una sola generación".*

Es una afirmación certera y rotunda y es el momento de hacerla realidad. Es el momento de ser responsables con nuestros niños y niñas y continuar el legado que otros, antes que nosotros, nos han dejado con tanto esfuerzo: educarlos en el Ser más que en el Tener y cuidarlos, con cariño, con ternura, con límites cuidadosos y claros, con responsabilidad, aprovechando todas las herramientas que la Ciencia y la Conciencia ponen a nuestra disposición.

Este cuento es una historia que quiere poner en valor:

- por un lado, a las abuelas. A esas mujeres valiosas, que, en el último tramo de su vida continúan regalando el amor que llevan dentro sin pedir nada a cambio, en silencio, una labor de entrega, que muchas veces sacrifica su bienestar y que no siempre es reconocida.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Reivindicamos su derecho al disfrute, independientemente de su edad, y a su propia libertad, a pesar de la entrega.

- a todos esos abuelos, que cada vez son más, que las acompañan y se involucran en el cuidado de sus nietos, atendiéndolos, contándoles historias, enseñándoles lo que ellos han aprendido en tantos años de vida, apostando también por la coeducación, es decir, por una educación compartida en la misma proporción del hombre y de la mujer.

- a esas educadoras y educadores, maestras, maestros, profesores y demás profesionales de los ámbitos social y educativo, que saben tratar con cuidado, respeto y cariño a los niños diferentes, a los niños que tienen dificultades y extraer lo mejor de ellos desde la motivación y la capacitación y trabajan por su protección y educación

Como muchos otros cuentos, contiene básicamente dos fines u objetivos:

- uno educativo, en el intento de sensibilizar sobre diferentes valores: el no enjuiciamiento, la empatía, capacidad de ponerse en lugar del otro y sentir su dolor, su miedo, su necesidad, el respeto a la diferencia, la conexión con la naturaleza y con nuestro interior, el derecho al disfrute, el juego libre, el compartir, el apoyo mutuo, el valor de la ternura, el poder del abrazo, el acogimiento familiar.

- otro objetivo está relacionado con la inteligencia emocional o la gestión de las emociones y la capacitación en competencias sociales. Lleva el sello de una editorial especializada en este tema: Hilos de Emociones. Tratamos de poner en evidencia como, a veces, nos dejamos llevar por emociones que distorsionan la realidad y nos hacen ver algo que no es lo que es en realidad, como el miedo, la ira, la tristeza... y cómo podemos salvarlas o reconvertirlas en emociones que nos ayuden a sentirnos mejor y hacer que los demás también lo hagan.

En resumen, este cuento es un trabajo abierto a la imaginación y a la interpretación de niñas, niños y mayores, cuyo objetivo último es que objetivo último es que se pueda disfrutar leyéndolo y explorándolo.

Creemos que, además, se puede utilizar para realizar un trabajo de conciencia, creativo, educativo y capacitador, con los más pequeños, en contextos familiares, educativos, de ocio y/o sociales y apoyar la conciencia y sensibilización sobre diferentes situaciones y necesidades propias y ajenas.

En relación a la emoción

En opinión de Goleman, la emoción se refiere a un sentimiento y a los pensamientos, los estados biológicos, los estados psicológicos y el tipo de tendencias a la acción que lo caracterizan. Existen centenares de emociones y muchísimas más mezclas, variaciones, mutaciones y matices diferentes entre todas ellas. "(…) Los investigadores aún están en desacuerdo con respecto a cuáles son las emociones que pueden considerarse primarias (…) y (…) ni siquiera coinciden en la existencia real de emociones primarias".

Goleman destaca las siguientes:

- Ira: rabia, enojo, resentimiento, furia, exasperación, indignación, acritud, animosidad, irritabilidad, hostilidad y, en caso extremo, odio y violencia.
- Tristeza: aflicción, pena, desconsuelo, pesimismo, melancolía, autocompasión, soledad, desaliento, desesperación y, en caso patológico, depresión grave.
- Miedo: ansiedad, aprensión, temor, preocupación, consternación, inquietud, desasosiego, incertidumbre, nerviosismo, angustia, susto, terror y, en el caso de que sea psicopatológico, fobia y pánico.
- Alegría: felicidad, gozo, tranquilidad, contento, beatitud, deleite, diversión, dignidad, placer sensual, estremecimiento, rapto, gratificación, satisfacción, euforia, capricho, éxtasis y, en caso extremo, manía.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- Amor: aceptación, cordialidad, confianza, amabilidad, afinidad, devoción, adoración, enamoramiento y ágape.
- Sorpresa: sobresalto, asombro, desconcierto, admiración.
- Aversión: desprecio, desdén, displicencia, asco, antipatía, disgusto y repugnancia.
- Vergüenza: culpa, perplejidad, desazón, remordimiento, humillación, pesar y aflicción.

La tesis que afirma la existencia de un puñado de emociones centrales gira, (...) en torno al descubrimiento realizado por Paul Ekman, de "cuatro expresiones faciales concretas (el miedo, la ira, la tristeza y la alegría), reconocidas por personas de culturas diversas procedentes de todo el mundo (incluidos a los pueblos preletrados supuestamente no contaminados por el cine y la televisión), un hecho que parece sugerir su universalidad", ya advertida por Darwin, que la consideró como una evidencia troquelada por las fuerzas de la evolución en nuestro sistema nervioso central."

Goleman, considera las principales familias, ira, tristeza, miedo, alegría, amor, vergüenza,... como casos relevantes de los infinitos matices de nuestra vida emocional.

Para él son importantes lo que llama: los cuatro pasos de la Alfabetización Emocional: SOCS

- Describir la Situación y cómo te hace sentir,
- Determinar las Opciones (...) para resolver el problema, (...)
- Determinar sus posibles Consecuencias,
- Tomar una decisión y llevarla a cabo: Soluciones

El guion: una oportunidad para imprimir el mensaje en la propia carne con el apoyo de la representación

La idea del guion se le ocurrió a Julia, una niña de 4 años, que llegó la primera a la presentación del cuento, con su abuela y cuya tía es actriz y directora de una compañía de teatro de Tomelloso. Después de leer el cuento, se lo llevó y le pidió a su tía que lo representara. Y como la mayoría de las ideas que surgen de los niños se convierten en actos sagrados. De esta manera tomamos conciencia del movimiento que generan nuestras acciones y en concreto nuestros actos de creación o creatividad, aunque hayan surgido por casualidad y de cómo, tantas veces, los niños y las niñas nos marcan el camino.

Me dio la oportunidad de reproducir lo que no podía expresar en el cuento, es decir, todas aquellas prácticas que conlleva la gestión de las emociones, como ejercicios de respiración, relajación, meditación, música, risa, conexión con la naturaleza y con los demás a través del disfrute. Y también me ofreció la ocasión de ampliar el texto, adaptándolo a los objetivos y aumentando los ámbitos de sensibilización y, sobre todo, de que la historia pudiera trabajarse, a nivel práctico en la misma representación, con toda la familia, para amplificar los objetivos propuestos.

Algunos resultados de programas de prevención y gestión emocional en niños, niñas y adolescentes

Daniel Goleman, demostró las consecuencias de programa de alfabetización emocional que llevó a cabo y que desarrolló en su obra Inteligencia Emocional: descenso del número de expulsiones temporales en los colegios por mala conducta, mejoras en el clima emocional de la escuela, en las perspectivas vitales de los alumnos, en el nivel de competencia emocional de quienes reciben esta formación".

Autoconocimiento emocional

- Mejor reconocimiento y designación de las emociones
- Mayor comprensión de las causas de los sentimientos
- Reconocimiento de las diferencias existentes entre los sentimientos y las acciones

Control de las emociones

- Mayor tolerancia a la frustración y mejor manejo de la ira
- Menos agresiones verbales, menos peleas y menos interrupciones en clase

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- Mayor capacidad de expresar el enfado de una manera adecuada, sin necesidad de llegar a las manos
- Menor índice de suspensiones y expulsiones
- Conducta menos agresiva y menos autodestructiva
- Sentimientos más positivos con respecto a uno mismo, la escuela y la familia
- Mejor control del estrés
- Menor sensación de aislamiento y de ansiedad social

Aprovechamiento productivo de las emociones

- Mayor responsabilidad
- Capacidad de concentración y de prestar atención a la tarea que se lleve a cabo
- Menor impulsividad y mayor autocontrol
- Mejora de las puntuaciones obtenidas en los test de rendimiento

Empatía

- Capacidad de asumir el punto de vista de otra persona
- Mayor empatía y sensibilidad hacia los sentimientos de los demás
- Mayor capacidad de escuchar al otro

Dirigir las relaciones

- Mayor capacidad de analizar y comprender las relaciones
- Mejora en la capacidad de resolver conflictos y negociar desacuerdos
- Mejora en la solución de los problemas de relación
- Mayor afirmatividad y destreza en la comunicación
- Mayor popularidad y sociabilidad. Amistad y compromiso con los compañeros
- Mayor atractivo social
- Mayor preocupación y consideración hacia los demás
- Mayor sociabilidad y armonía en los grupos
- Mayor participación, cooperación y solidaridad
- Más democracia en el trato con los demás.
- Mejora de las puntuaciones del rendimiento académico y escolar
- Incremento de la capacidad docente de la escuela
- Ayudar a los niños a desempeñar mejor sus roles vitales y fomentar que lleguen a ser mejores amigos, mejores estudiantes, mejores hijos y mejores hijas y muy probablemente, en el futuro, mejores personas, trabajadores y padres y madres, ciudadanos.

Muchos de estos aspectos se han ratificado posteriormente en diferentes investigaciones.

En un estudio realizado en 2014 dirigido por la doctora María Senra, directora del departamento MIDE II, de Educación de la UNED y profesora de Educación Social en dicha universidad, sobre el perfil competencial de adolescentes en riesgo de exclusión social, llegamos a las siguientes conclusiones: la competencia social (la adecuación de las conductas sociales a un determinado contexto social, lo que implica juicios de valor, que serán distintos de unos contextos culturales a otros, ya que cada contexto tiene unas normas y unos valores específicos), es la clave para organizar positivamente nuestro plan de vida y afrontarlo con éxito. Una temprana "educación preventiva en habilidades sociales (conjunto de comportamientos adquiridos y aprendidos (...), que se manifiestan en la interacción con otras personas y debe considerarse dentro de un marco cultural determinado), dotará a los adolescentes de la adecuada competencia para manejar sus emociones y sus relaciones personales y sociales capacitándoles para afrontar adecuadamente los problemas y evitar que se conviertan en conflictos".

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Experiencia aceptada.

EVALUACIÓN DE PROCESO EN EL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN SOBRE LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN SOCIAL Y ÁMBITOS DE ACTUACIÓN EN LA PROVINCIA DE ALMERÍA (1970-2014)

María Fernández Lorenzo, Isabel Pilar Agüera Parra, Remedios Marín Fernández, Dolores Veiguela Moreno, Adrián Marcelo Cardozo Cusi, Fabiola Chacón, María José Martínez Jiménez, Isabel Gema Martín Sánchez, Sonia Vizcaíno, María Adela Pozo, Dolores Rodríguez Martínez y Juan Sebastián Fernández Prados. *Almería*

OBJETIVOS

El objetivo principal de la experiencia es evaluar mediante un auto-diagnóstico el desarrollo del equipo y proyecto de investigación sobre la Historia de la Educación Social en Almería que se planteaba en el proyecto del 2014:

1. Conocer la historia de la educación social en Almería indagando su configuración desde su encuadre en los contextos históricos, políticos y sociales por los que ha atravesado su desarrollo.

2. Conocer las diferentes metodologías de trabajo de los educadores sociales así como su evolución histórica profundizando en las principales técnicas e instrumentos metodológicos que se han creado y utilizado en el marco de esta profesión.

3. Analizar la evolución de los diferentes ámbitos y campos de intervención que han desarrollado estos profesionales.

4. Dar voz a los principales actores que han participado de su desarrollo en Almería.

5. Aportar información relevante a la configuración del cuerpo teórico y científico de la Educación Social.

INTRODUCCIÓN, JUSTIFICACIÓN Y ANTECEDENTES

Esta particular historia comienza en 2010, a partir de formar parte la Vocalía de Almería de la Comisión de la Constitución del Título de Grado en Educación Social en la Universidad de Almería. Realizando una comparativa de las asignaturas del Título de Grado de las Universidades de Málaga, Granada y Huelva, se observa que una de las asignaturas es; Historia de la Educación, no Historia de la Educación Social.

Este hecho, es quizás el resorte que hace plantearse a la vocalía de Almería la constitución de un Grupo de Trabajo para la recopilación de los orígenes y de la historia de la Educación Social en Almería y provincia, comenzando por elaborar un fichero de personas relevantes de la profesión y modelo-ficha de entrevistas para elaborar las historia de vida, contando con la colaboración desinteresada del profesor de Sociología, Juan Sebastián Fernández Prados. Pretendiendo que el resultado de este estudio fuese un referente y material didáctico para los futuros alumnos del Grado de Educación Social en Almería.

Intentando ser una experiencia piloto que se extrapolase a las demás Vocalías del CoPESA, en colaboración con las Universidades Andaluzas; concluyendo con nuestra propia historia de la

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Educación Social en Andalucía escrita por los profesionales, con el respaldo del Colegio y la Universidad, poniendo en valor nuestra identidad profesional, el recorrido por los diversos ámbitos que fuimos construyendo, y su inclusión como profesionales acreditados en las diversas Instituciones donde desempeñábamos nuestra labor profesional.

Durante el 2011 se firma el Convenio Marco de colaboración entre el CoPESA y la Universidad de Almería. Siendo el objeto de este convenio el de establecer unos cauces para la realización en común de actividades de divulgación, de formación y de investigación que redunden en beneficio de ambas partes.

También es en el 2011 cuando el Grupo de Trabajo junto con el profesor, Juan Sebastián Fernández Prados, elabora el Proyecto de Investigación: "Historia de la Educación Social y ámbitos de actuación en la provincia de Almería" (1970-2014) centrando el objeto del estudio en la historia y desarrollo de la Educación Social en Almería, desde antes de la transición a la actualidad, con el objetivo de indagar en la etapa histórica que va desde 1970 a 2014, ya que durante la misma emergió el Movimiento Asociativo y se pusieron en marcha los centros de Alfabetización de Adultos, desarrollándose distintas prácticas vinculadas a lo que hoy denominamos Educación Social. En las referencias bibliográficas se presentan todas las citas que aparecen en el proyecto.

Durante esta época vivimos tres momentos históricos importantes para nuestra disciplina:

- Etapa pre democrática (1970-77).

- Etapa democrática, evolución y construcción del Estado del Bienestar (1978-2007).

- Etapa democrática y crisis del Estado del Bienestar (2008-2014).

Será en la Asamblea de CoPESA de 2012 cuando se aprueba definitivamente la puesta en marcha del Estudio de Investigación, poniendo como condición la firma de una Adenda al Convenio Marco, donde quedase claro el lugar de cada una de las partes y su implicación. Dotando dicho proyecto con cinco mil euros a pagar en dos años. Contemplando la figura del Becario/a para quién se destinaría dicho presupuesto, menos el quince por ciento que se aporta a la Universidad, al Departamento de Investigación.

La firma de la Adenda de la Universidad se ve atravesada por elecciones en la Universidad de Almería, en octubre de 2012. Produciendo dicha convocatoria de elecciones la dimisión del Decano de la Facultad de Ciencias de la Educación, no teniendo quién firme dicha Adenda, hasta que no se produzca el cambio de Decano/a. Informando la investigadora principal, Dolores Rodríguez Martínez que esto no tiene por qué afectar a la puesta en marcha del proyecto, si, al retraso de la firma de la Adenda. Produciéndose dicha firma en mayo de 2013.

Para la elección del puesto de Becario/a se elaboran unas bases y una convocatoria abierta en enero de 2014 a los colegiados y colegiadas de Almería y Provincia, presentándose solamente una candidata, Remedios Marín Fernández. Paralelamente se invita a los colegiados y colegiadas de Almería a formar parte como investigadores de dicho estudio, partiendo del Grupo de Trabajo constituido, pero ampliándolo a toda la Vocalía. La Universidad aporta los documentos de inscripción y finalmente el Grupo de Investigación queda constituido por 9 colegiados/as y 2 estudiantes de Educación Social y como investigadora principal, Doña Dolores Rodríguez Martínez, profesora de Didáctica y Organización escolar y el profesor de Sociología Juan Sebastián Fernández Prados.

Desde el primer encuentro celebrado el 21 de abril del 2014 se han llevado a cabo unas catorce reuniones del equipo con una periodicidad entre dos y tres meses aproximadamente, donde han ido participando todos los miembros con nuevas incorporaciones a lo largo de estos años. En las reuniones se han ido perfilando los objetivos y los instrumentos de la investigación y también se ha compartido materiales y experiencias personales y ajenas de la implantación de la profesión de Educador/a Social en Almería.

En la reunión celebrada por la comisión de planes de estudios para la elaboración del plan de estudio de Grado de Educación Social en la Universidad de Almería que se implantó en el curso 2011-12, se

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

vino comentando la necesidad de recoger la historia de la Educación Social en Almería para la formación de los alumnos del nuevo título de Educación Social. (BOE Miércoles 8 de febrero de 2012 nº 33, 1883 Resolución de 20 de enero de 2012, de la Universidad de Almería, por la que se publica el plan de estudios de Graduado en Educación Social)

Por todo ello, esta investigación se inicia con la intención, por un lado, de recabar materiales, bibliografía y aglutinar la ingente labor y experiencias de los educadores/as en una base de datos común y publicación. Por otro, contribuir a construir una "Identidad profesional" y a consolidar la figura profesional del Educador/a Social desde su formación universitaria.

METODOLOGÍA

Dado que nuestros objetivos eran básicamente valorar el proyecto de estudio de la historia y construcción de la profesión de educador social en Almería a modo de meta-estudio y autoevaluación del recorrido del grupo de investigación, convenimos en emplear la técnica DAFO. Esta técnica de análisis, también llamada Matriz o Análisis FODA, es una metodología de estudio de la situación de una organización o un proyecto, tratando por un lado sus características internas (Debilidades y Fortalezas) y, por otro, su situación externa (Amenazas y Oportunidades). Aunque este recurso fue creado a principios de la década de los setenta para el campo de la estrategia empresarial se ha extendido como herramienta de análisis a cualquier otro tipo de organización, situación, etc. Las fortalezas consistirían en todos aquellos elementos internos y positivos que han caracterizado el desarrollo del proyecto. Las debilidades se refieren, por el contrario, a todos aquellos elementos, recursos, habilidades y actitudes que el grupo de investigación ya tienen y que constituyen barreras para lograr la buena marcha del proyecto. Las debilidades son problemas internos, que, una vez identificados y desarrollando una adecuada estrategia, ayudan a conocernos mejor y en su caso pueden eliminarse. Las amenazas son situaciones negativas, externas al proyecto, que pueden atentar contra éste, por lo que llegado al caso, puede ser necesario diseñar una estrategia adecuada para poder sortearlas. Las oportunidades son aquellos factores, positivos, que se generan en el entorno y que, una vez identificados, pueden ser aprovechados (CARRILLO, 2005)

LOGROS Y RESULTADOS

Entre los logros alcanzados hasta ahora:

- Recopilación de documentos, bibliografía y otros materiales de la investigación del proyecto organizado por campos de actuación.

- Organización del trabajo de campo y entrevistas en profundidad, donde se ha establecido el guion de la entrevista. La persona responsable-entrevistadora del ámbito y la persona a entrevistar.

- Propuesta de Libro para su futura publicación estructurado en torno a un bloque de introducción con capítulos solicitados a especialistas, un segundo bloque con los capítulos organizados por ámbitos y finalmente las conclusiones y un anexo con la documentación más destacada recopilada anteriormente.

- Obtención del permiso de investigación que teníamos pendiente de parte de la Delegación de Igualdad, Salud y Políticas Sociales (octubre de 2015).

- Obtención del permiso de investigación del Ministerio de Justicia (Prisiones) (mayo 2015).

- Posible obtención del permiso de investigación que está pendiente de parte del Ayuntamiento de Almería, próximamente, a día de hoy no se ha conseguido.

- Realización de un Análisis DAFO sobre la situación del grupo que nos ha permitido ver nuestra situación y como relanzar el proyecto.

- La competencia mostrada por Juan Sebastián Fernández Prados para pilotar la coordinación de la investigación ofreciendo los recursos necesarios en los momentos precisos.

- Incorporación al proyecto de profesora de Historia de la Universidad de Almería

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Emilia Martos Contreras.

- Inscribirnos en el Congreso de Educación Social para presentar nuestra experiencia como Grupo de Investigación.

Tabla 1. Resultados del DAFO

DEBILIDADES	AMENAZAS	FORTALEZAS	OPORTUNIDADES
Inestabilidad del grupo.		Ilusión por participar.	
Imprevistos personales.		Trayectorias profesionales.	
Ausencia en reuniones.		Diversidad de experiencias.	
Falta de formación.		Contar con una sede.	
Escasez de tiempo.		Convenio UAL-COPESA.	
Falta de dirección.	Plazos y tiempo.	Constancia del grupo.	Visibilizar la profesión.
Dispersión de la información.		Dotar de material académico.	
Acceso a la documentación.		Provocar cambios políticos.	
Obstáculos burocráticos.		Publicar la H ª de la Educación Social en Almería.	
Críticas negativas.		Motivar a otras provincias.	
Falta de recursos.		Consolidar la profesión.	

CONCLUSIONES

Como suele ocurrir en las intervenciones socioeducativas los resultados no se encuentran al final del mismo si no en el propio proceso, e incluso fuera del propio marco y objetivos establecidos al inicio del proyecto. Esta narración y evaluación del proyecto de investigación que mantiene el objetivo de plasmar en una publicación la historia de la educación social en Almería, manifiesta precisamente que los procesos son muy relevantes para conocer y sopesarlos porque de ellos mismo se aprende, se madura y se avanza.

De esta manera la realización del DAFO ha supuesto un mejor autoconocimiento del grupo de investigación, una concreción de las dificultades expresadas en debilidades internas y amenazas externas, y en definitiva un aldabonazo para superarlas y continuar con el proyecto. En este último sentido, cabe destacar la gran similitud de los análisis DAFO que se hicieron individualmente lo que facilitó crear consensos e identificar y perfilar cada apartado. Resultados más destacables fue la dificultad-debilidad de asumir una tarea tan compleja con escasa formación en investigación y por otro lado dificultad-amenaza que ha supuesto los aspectos burocráticos y administrativos no solo para culminar la documentación, convenios, etc. sino también para obtener los permisos para acceder a la documentación en las distintas administraciones. Este ejercicio de autodiagnóstico crítico ha permitido comenzar un camino para desbloquear estas dificultades que ya está surtiendo efectos positivos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ÁLVAREZ JUNCO, J. (ed) (1990): Historia de la Acción Social Pública en España. Beneficencia y previsión, Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, Madrid. América. Volumen 3. La Educación en la España contemporánea (1789-1975), Madrid, SM-Morata.

BARTOLOMÉ MARTÍNEZ, B. (1997): Historia de la acción educadora de la Iglesia en España, II. Edad contemporánea, Biblioteca de Autores Cristianos, Madrid.

BOE Miércoles 8 de febrero de 2012 nº 33, 1883 Resolución de 20 de enero de 2012, de la Universidad de Almería, por la que se publica el plan de estudios de Graduado en Educación Social

BORRÁS LLOP, J. Mª (dir.) (1996): Historia de la infancia en la España contemporánea (1834-1936), Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales-Fundación Sánchez Ruipérez.

CARASA, P.; DIEZ, F.; ESTEBAN DE VEGA, M.; LÓPEZ ALONSO, C. (1992): Pobreza y asistencia social en la España contemporánea, en Historia Social 13, pp.77-156.

CARRILLO de ALBORNOZ, J. M. (2005): Manual de autodiagnóstico estratégico. Madrid: ESIC.)

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

CASTILLO, S. (ed) (1991): La historia social en España, Madrid: Siglo XXI. Catalunya del segle XIX, Publicacions de l'Abadia de Montserrat, Barcelona.
DÁVILA, P. y NAYA, M. (coords.) (1995): La infancia en la historia: espacios y representaciones, Donostia, Erein, 2 vols.
DD.AA. (1977): L´educació a Mallorca (Aproximació històrica), Mallorca.
DD.AA. (1986): De la beneficencia al bienestar social. Cuatro siglos de acción social, Madrid: Siglo XXI.
DELGADO CRIADO, B (coord.) (1994): Historia de la Educación en España y España del siglo XIX, Ministerio de Sanidad y Consumo. Madrid.
ESTEBAN DE VEGA, M. (ed) (1997): Pobreza, beneficencia y política social. Europa. Madrid. Monográfico de la revista Ayer núm. 25.
FERMOSO, P. (2003): Historia de la Pedagogía Social en España. Valencia: Nau Llibres.
FERNÁNDEZ M. G. (2000): Educación Social y ciudadanía. Pedagogía Social.
GARRIDO Mª DEL C. (2009): Pedagogía Social. Colección manuales UEX – 62 (E.E.E.S.). Universidad de Extremadura. p.36.
GEREMEK, B. (1998): La piedad y la horca. Historia de la miseria y de la caridad en
GONZÁLEZ FERNÁNDEZ, M. (1999): "Los Tribunales para niños. Creación y desarrollo". En: Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria, nº 18, pp. 111-125.
HERNÁNDEZ, P. (1994): La participación educativa a debate. Ponencia presentada en el 2º Congreso Internacional Familia y Sociedad. Tenerife. 8-10 Diciembre.
LÓPEZ ALONSO, C. (ed) (1986): De la Beneficencia al Bienestar Social. Cuatro siglos de acción social. Madrid.
MAYORDOMO A (1995): Socialización, educación social y clases populares. Estudios Históricos, Valencia, Universitat de Valencia.
MAZA ZORRILLA, Elena (1999): Pobreza y beneficencia en la España contemporánea (1808-1936), Ariel, Barcelona.
MORENO MARTÍNEZ, P. L.; SEBASTIÁN VICENTE, A. (2001): "Un siglo de Universidades Populares en España (1903-2000)". En: Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria, nº 20, pp. 159-188.
PALACIO MORENA, J.I. (coord) (2004): La reforma social en España en el Centenario del Instituto de Reformas Sociales, Consejo Económico y Social, Madrid.
PALACIO LIS, I. RUIZ RODRIGO, C. (2002): Redimir la inocencia: historia, marginación y educación protectora, Universitat de Valencia.
PÉREZ G. (2004): Pedagogía Social - Educación social. Construcción científica e intervención práctica. Madrid: Narcea. p. 119-123.
PÉREZ G. Y MARÍA PÉREZ DE GUZMÁN (2006): Qué es la Animación Sociocultural. Epistemología y valores. Madrid: Narcea. p.81.
PUY I JUANICO, J. (2009): Pobres, desvalguts i asilats. Caritat i beneficencia. Revista Interuniversitaria, 6-7, 307-319.
REY GONZÁLEZ, A. (1990): Estudios médico-sociales sobre marginados en la
RIERA ROMANÍ J. (1998): Concepto, formación y profesionalización de: el educador social, el trabajador social y el pedagogo social. Valencia: NAU llibres, p.53 y 81.
ROMANS M., PETRUS A. Y TRILLA J. (2000): De profesión: educador(a) social. Barcelona: Paidos. p.41.
RUIZ RODRIGO, C.; PALACIO LIS, I. (1999): Higienismo, educación ambiental y previsión escolar. Antecedentes y prácticas de la Educación Social en España (1900-1936), Valencia, Universitat de València.
SÁEZ J. (2003): La profesionalización de los educadores sociales. En busca de la competencia educativa cualificadora. Madrid: Libros Dykinson.
SÁEZ J. Y JOSÉ GARCÍA. (2006): Pedagogía Social. Pensar la Educación Social como profesión. Madrid: Alianza Editorial.
SANTOLARIA, F. (1997): Marginación y educación. Historia de la educación social en la España moderna y contemporánea, Barcelona, Ariel.
SOCIEDAD ESPAÑOLA DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN (2008). Historia de la Educación Social y su Enseñanza, Murcia, SEHE.
TIANA FERRER, A.; SANZ FERNÁNDEZ, F. (2003): Génesis y situación de la educación social en Europa, Madrid, UNED.
TORRES R.M. (2001): Participación ciudadana y educación: Una mirada amplia y 20 experiencias en América Latina. Uruguay: Instituto Fronesis.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Experiencia aceptada.

LA EDUCACIÓN SOCIAL EN LA COMPETENCIA DIGITAL

Equipo EducaBlog - *www.educablog.es* -

De hace un par de décadas a esta parte, la realidad o el contexto digital se ha integrado en la cotidianidad de la ciudadanía tocando diferentes áreas de la misma: laboral, personal, ocio, relacional, etc… De hecho, hoy en día para asegurar una ciudadanía de pleno derecho y en igualdad de condiciones, es necesario garantizar el acceso a las competencias digitales, siendo central en esta área también la igualdad de oportunidades.

Los espacios digitales o virtuales no son lugares anecdóticos destinados únicamente a quienes poseen conocimientos tecnológicos. La accesibilidad y sencillez con que buena parte de la población se nutre de sus servicios hace que cada vez se produzcan más dinámicas relacionales en su seno.

Por todo ello, conocer los códigos, las formas de comportamiento, adquirir las potencialidades, detectar los riesgos, etc… se empieza a hacer cada vez más necesario y, por tanto, pensando en transformación social y en participación ciudadana, no podemos obviar esos espacios y, por consiguiente, como Educadoras y Educadores Sociales hemos de ser conscientes de que estos contextos precisan de un análisis, de una lectura crítica y de un acompañamiento para que, del mismo modo que se interviene en otros espacios, se pueda estar presente en este para extraer todo lo positivo en pos de una buena convivencia social.

En ese sentido, hay que empezar a equiparar a estos espacios digitales o virtuales al mismo nivel que otros. De esta forma, ¿qué respondemos si nos planteamos la pregunta de si el proceso de adquisición de competencias académico-escolares debe ir acompañado de una educación en valores? Del mismo modo que la contestación no ofrece dudas, en el caso de las competencias digitales, tampoco debería haberlas.

De alguna manera, si hablamos de proceso de adquisición de competencias, sean del tipo que sean, estamos hablando, en definitiva, de un proceso educativo y todo proceso que sea educativo, lleva intrínseca una intencionalidad, y una ideología. Así, no sólo hay que enseñar a usar sino a pensar en clave de "para qué" vamos a usar, en este caso, las tecnologías.

En definitiva, la ética y la educación en valores han de acompañar este proceso. De un uso o mal uso de estas competencias pueden derivar en una mayor o menor conflictividad, la aparición o no de mayores problemas, etc… Del mismo modo que en cualquier otro contexto de aprendizaje, sea cual sea el objeto del mismo.

Además, sobre todo de diez años a esta parte, la mayoría de las herramientas digitales están orientadas a la relación entre personas y aunque como herramientas que son pueden parecer desprovistas de valores o sentidos éticos o morales, el uso que se les dé a las mismas sin duda sí los lleva. Además, a pesar de lo dicho, no debemos olvidar lo que decía Marshall McLuhan en 1964: "Formamos nuestras herramientas y luego éstas nos forman".

Con estas premisas comentadas, va quedando clara la necesidad de intervención de las Educadoras y Educadores sociales en estos procesos. El cómo hacerlo tiene que pasar, como en otros muchos contextos en los que esta profesión interviene, conjugando uno de los verbos que mejor la define:

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

acompañar. Acompañando a las personas que se acercan o ya están inmersas en estos contextos digitales y mostrándonos como apoyo o figura de cercanía en los mismos.

Desde una perspectiva integral, en el que se entiende como un derecho la asunción del rol de ciudadanos activos y en la idea de garantizar la igualdad de oportunidades, la educación social es igualmente entendida como un derecho y su acción socioeducativa se enraíza en tal idea también en el ámbito de la competencia y la ciudadanía digital. Por lo tanto, se entiende éste como un ámbito más del acompañamiento integral que realizamos a las personas los y las profesionales de la Educación Social.

Asimismo, toca reflexionar y tomar perspectiva de qué suponen estos nuevos marcos de ciudadanía, cuáles son las posturas ideológicas dominantes y con qué intereses y de qué medios se sirven para tales fines. Es decir, que la ciudadanía digital sea una parte más de la propia idea de ciudadanía activa y transformadora.

Dicho lo cual, es a la Administración pública a la que le toca apostar por los Educadores y las Educadoras Sociales formados en competencias digitales del mismo modo que lo hace por Educadores y Educadoras Sociales que adquieren formaciones específicas en otros contextos: educadores de calle, en centros escolares, en prisiones… Es insistir, con todo, en la idea de contexto, de espacio propio. Del mismo modo que la calle o el centro escolar tiene sus propios códigos, sus propias peculiaridades y, por tanto, es necesario poder conocerlos, el contexto digital, las redes sociales en las que está presente la ciudadanía también y, por tanto, un o una profesional que vaya a intervenir en el mismo, ha de conocerlos.

Para ello, no se debe perder la perspectiva de que es un contexto todavía joven y, por lo tanto, puede ser necesario que buena parte del trabajo de los Educadores y Educadoras Sociales parta de la construcción o identificación de sus códigos, sus pobladores, sus normas, etc… ¿Cómo hacerlo? Primero, interactuando en el mismo con el código deontológico profesional como guía que ayude a identificar los rasgos que haya que mejorar en nuestro acompañamiento educativo.

Es decir, no sólo debemos acompañar en este ámbito, sino que también podemos ser referentes en su buen uso y, por otro lado, deberíamos integrarlo en nuestras intervenciones. Por ejemplo, no sólo deberíamos trabajar en un acompañamiento personal con los y las jóvenes en un uso ético, responsable y consciente, sino que deberíamos posibilitar a las familias la autonomía para poder realizar por sí mismas el acompañamiento a sus hijos. Es decir, en el uso de las tecnologías, también tenemos que mirar más allá y adoptar una mirada integral y a distintos niveles (micro, meso, macro)

Pero además de esa experiencia directa o en primera persona, como en cualquier otro contexto, la formación es importante. Leer y leer. Hay literatura abundante para conocer el contexto a pesar de su juventud y no son artículos, libros o webs enfocadas o realizadas desde planteamientos estrictamente tecnocráticos sino que están realizados desde la Psicología Social, la sociología, el Derecho, etc…

También sería conveniente rodearse de expertos que sí tengan la experiencia para poder identificar las características esenciales de los contextos existentes dentro del gran contexto digital.

Pero más allá de todo esto, hay que tener en cuenta lo volubles y flexibles que pueden ser (¿son?) las pautas de conducta en estos espacios. Por tanto, no queda otra que mantener casi de forma permanente encendida una antena que detecte las evoluciones e involuciones en estas competencias. Los cambios en estos contextos son rapidísimos y los usuarios o habitantes de los mismos son quienes más fácilmente los integran.

En ese sentido, una (quizá grandilocuente) tarea que debe atreverse a hacer la profesión es la de promover que esos cambios, esas nuevas conductas, sean lo más solidarias, empáticas, cercanas, incluyentes, etc… posibles. Conseguir, en definitiva, que las evoluciones en el contexto digital se impregnen de Educación Social.

Por todo ello, por esa velocidad mencionada, cuesta identificar límites, referentes, etc… Evolucionan, mutan y cambian demasiado rápido. Lo que sí parece evidente es que, en un porcentaje muy alto,

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

parten de los comportamientos de buena parte de los habitantes de los contextos digitales, comportamientos que, a su vez, también vienen determinados por influencers, que, igualmente, arrastran la pátina de empresas, medios de comunicación, lobbies etc… Ahí, desde nuestro perfil, hay que estar.

Con todo, la adquisición de competencias digitales sí que conlleva un factor determinante y propio de este contexto. Este no es otro el que, para poder adquirirlas, a menudo, es necesario el poder poseer los recursos para contar con las herramientas para llevarlas a la práctica. En ese sentido, habría que volver a compararlo con otros contextos más tradicionales, típicos o evidentes para tratar de dilucidar esta cuestión. Así, recurriendo nuevamente al ejemplo escolar, nos preguntaríamos qué se hace si una familia no posee dinero para adquirir libros o material escolar. En este caso, normalmente, el centro o los servicios sociales proporcionan o tratan de poner facilidades para subsanar esa deficiencia estructural.

La diferencia, en todo caso, estriba en que, a día de hoy, la adquisición o no de estas competencias no tiene el mismo carácter básico o elemental que, como en el ejemplo, la enseñanza reglada. Pero está claro, como ya hemos comentando, que ya ahora mismo y posiblemente en el futuro la importancia de estas competencias sí sea esencial.

En todo caso, hoy en día, existen muchas promesas (electorales) que abogan por promover la denominada "mochila digital" en los centros, esto es, que se garantice el uso de herramientas digitales en las etapas escolares de primaria y secundaria. Esto, de alguna forma, significa que es a la administración pública a la que le compete asegurar que se potencie la adquisición de competencias digitales y, para ello, tiene que facilitar el acceso a las herramientas necesarias para tal fin.

Además, a nuestro juicio, se debe garantizar, no sólo el acceso a las tecnologías propiamente, sino que debe ser un derecho la educación en el buen uso de las mismas. Debe ser un derecho la educación social en las TICs.

Por el momento, habrá que promover espacios comunitarios en los que la población pueda acceder fácilmente a estos recursos: salas con ordenadores y conexión a internet en los barrios, con presencia educativa para el máximo aprovechamiento de los mismos, etc… Asimismo, se tendrá que trabajar desde un punto de vista más socio-político o desde el activismo para concienciar a los proveedores de estos servicios de que tendrán que tratar de producir sin que los precios de los mismos hagan inaccesibles estas oportunidades digitales a una buena parte de la población.

Se trata, con todo, de evitar discriminaciones en este proceso de aprendizaje. Evidentemente, la ausencia de competencias digitales provoca lo que se conoce como brecha digital. Esta brecha digital se puede entender de diferentes formas: la brecha digital de carácter evolutivo, según la cual puede darse una discriminación entre personas de cierta edad que, por su momento vital, no son capaces de familiarizarse con estas nuevas formas de comunicación y, por tanto, les puede suponer dificultades a la hora de relacionarse con personas más jóvenes o también a la hora de realizar diferentes gestiones que, en algunos casos, sólo se pueden hacer a través de este tipo de canales.

Otro tipo de brecha digital tiene mucho que ver con lo que se comentaba anteriormente. Es una brecha digital de carácter más social y/o económico y tiene que ver con los precios de los dispositivos o plataformas a través de las que se ponen en práctica las competencias digitales adquiridas. O, dicho de otra forma, efectivamente, existen familias y personas que no pueden permitirse hacerse con un ordenador o con un teléfono móvil y, por tanto, no pueden acceder a las oportunidades que estos dispositivos ofertan. De esta forma, comparándose con la población que sí accede a ellos, nos encontramos con otra forma de discriminación.

También hay una brecha digital de naturaleza geográfica, ya que en el denominado tercer mundo el acceso a un ordenador es muy limitado, no tanto a un teléfono aunque la brecha sigue siendo enorme.

Estas serían algunas de las brechas digitales más habituales aunque, en algunos casos, se ha detectado hasta una brecha digital de carácter de género, aunque esto puede ser una apreciación muy residual.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Con todo, lo que sí está claro es que con el objetivo de tratar de reducir o paliar estas brechas, estas discriminaciones relacionadas con el ámbito digital o tecnológico, los y las educadoras sociales tenemos que estar ahí. Primordialmente, como referentes de primer orden en cuanto a la lucha sobre la justicia social se refiere, manifestadas en algunas de estas áreas íntergeneracionales, clasistas o de género, citadas anteriormente.

La Educación Social tiene que estar ahí, decimos, creando ciudadanía o disminuyendo brechas sociales a través de las competencias digitales. ¿Lo hace, lo está haciendo? Podemos decir que, como mínimo, lo está intentando y que va tras ello poco a poco. El avance es innegable pero, como ya hemos indicado en relación a los continuos y rápidos cambios, podríamos señalar que hemos llegado tarde y con bastantes resistencias, por lo que aún hay mucho trabajo por mejorar y desarrollar.

Esa lentitud a la que hacemos referencia tiene que ver con el hecho de que aún existen muchas reticencias en cierta parte de nuestra profesión a estos contextos digitales o virtuales, que sigue vislumbrándolos como algo frío, algo deshumanizado y que, por ello, va en contra de la esencia de nuestra profesión. Un cierto sentimiento luddita que, esperamos, se vaya resquebrajando. Desde nuestra experiencia en este ámbito de las infancias y adolescencias interconexionadas a través de la red, podemos vislumbrar que el campo de intervención al que nos asomamos, no es más que una puerta abierta a la oportunidad de complementar nuestra idiosincrasia presencial. Lo online no como sustituto sino como complemento a la relación personal, al acompañamiento y quién sabe, si al vínculo.

Por ello y más allá de este apunte que no significa otra cosa más que el hecho de que, como hemos dicho, aún nos queda mucho camino por recorrer como colectivo en este ámbito, la Educación Social debe redimensionar su atención en este campo, dándole el espacio que se corresponde a la situación actual, si quiere responder a las necesidades que se están generando y que se generarán en un futuro, siempre próximo.

La ciudadanía, con todo, se empieza a crear por el mero hecho de que las educadoras sociales tengamos presencia en estos contextos. Así, del mismo modo que la creamos cuando estamos en los barrios o en las plazas, aquí también lo hacemos cuando estamos en Facebook o en Twitter.

Asimismo, el intercambio de contenidos, el compartir conocimiento relacionado con nuestra profesión a través de la red, el usar las herramientas de contacto para facilitar las coordinaciones entre profesionales o para promocionar eventos, etc… es una forma de aprovechar las oportunidades para fortalecernos y, por tanto, a una educación social más fuerte un mayor impacto en la sociedad, en la ciudadanía.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

DOCE NUBES

Loly Rodríguez, IRSE, ARABA

DATOS DE LA EXPERIENCIA

TÍTULO DE LA EXPERIENCIA	#12nubes | www.12nubes.kalezkalevg.org Proyecto galardonado en la categoría de innovación con el primer premio en los Premios Internet & Euskadi Buber Sariak 2015
ÁREA DE ACTUACIÓN	#EducaciondeCalle #StreetWork #ActivacionJuvenil
VINCULACIÓN CON LOS EJES	Eje-Diálogo 2. El Esta(R) de la Educación Social
FECHA DE INICIO Y FINALIZACIÓN	2014-2016
POBLACIÓN Y PROVINCIA EN LA QUE SE DESARROLLA LA EXPERIENCIA	Vitoria-Gasteiz | Araba
DESTINATARIOS/AS	Jóvenes participantes, ciudadanía, centros educativos, agentes comunitarios, profesionales, artistas urbanos, ...
OBJETIVOS GENERALES Y ESPECÍFICOS DE LA EXPERIENCIA	Vincular mundo real y entorno virtual utilizando el libro *"Nubes de tiza"* como vehículo de las diferentes acciones. Desarrollar un pensamiento crítico en referencia a su vida escolar y personal. Desarrollar y poner en práctica competencias sociales y de comunicación. Fomentar una participación activa en el entorno virtual a través de sus vivencias personales. Conectar y configurar una red de dinamización comunitaria. Educar en el buen uso de las nuevas tecnologías y de las Redes sociales. Fomentar la creatividad a través del arte (música, vídeo,

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

BREVE DESCRIPCIÓN DE LA ACTUACIÓN	12Nubes es una propuesta de innovación socioeducativa que vincula la acción educativa formal con la del espacio no formal promoviendo la reflexión en red y la participación de la ciudadanía. Utilizando estrategias de activación, participación y creación juvenil como ejes vertebradores del proyecto. El proyecto, desarrollado desde el Programa Municipal de Educación de Calle de Vitoria-Gasteiz y que gestiona la entidad "IRSE araba", recorre 12 temas sociales fomentando el debate y la creatividad en la Red, en las aulas y en la calle. El proyecto tiene su epicentro en el Servicio Social de Base de la zona de El Pilar de Vitoria-Gasteiz y la participación de un grupo importante de jóvenes comprometidas con el proyecto. La idea se inspira en el libro "Nubes de Tiza" del profesor Jesús Manuel Septien, quién se mantiene implicado en su desarrollo y, junto con él, se ha desarrollado una participación en red de numerosas personas entre jóvenes y profesionales, organizaciones y centros educativos de la ciudad de Vitoria-Gasteiz. El diseño web está desarrollado por Saregune, utilizando la plataforma Wordpress y software libre.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

DESARROLLO DE LA ACTUACIÓN - Antecedentes - Contenidos-Estrategias-Actividades	12Nubes se presenta como una experiencia pedagógica integral. Integral porque pretende integrar la acción educativa en el mundo virtual con la acción en el mundo real, la educación formal con la no formal, partiendo de una red creciente de personas cercanas y abriendo la experiencia a las potencialidades de la Red. Está impulsado de forma conjunta por el Programa Municipal de Educación de Calle de Vitoria-Gasteiz – gestionado por la asociación IRSE Araba – y J. Manuel Septien, autor de la novela, y cuenta con el respaldo del Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz, Departamento de Políticas Sociales- Servicio de Acción Comunitaria .La iniciativa se promueve inicialmente en el entorno de un grupo de adolescentes estudiantes de la ESO de un Instituto de barrio de Vitoria-Gasteiz y la acción principal se basa en la lectura comprensiva del libro "Nubes de tiza" (Manuel Septien Ortiz, Ediciones del Serbal, 2013), una novela que aborda temática cercana al mundo joven. La acción se desarrolla en un Instituto que presenta grandes similitudes con el que se encuentran escolarizadas, describiendo su vida cotidiana, desde la perspectiva de un director de Centro, y reflejando una temática actual y cercana. "12Nubes" se plantea como una herramienta de reflexión, autocrítica y cambio, utilizando un conjunto de acciones socioeducativas de un amplio espectro (creación y participación en un blog, presentación del libro, trabajo grupal-individual, utilización de distintas expresiones artísticas: fotografía, graffiti, música, …)… y en el que se pretende la participación de distintas personas (el propio autor del libro, un educador social vinculado al entorno, un grafitero que nos ayudará con las ilustraciones, varios jóvenes raperos que pondrán audio a las reflexiones) e instituciones (sociales y educativas, del entorno formal y el no formal) y, cómo no, un grupo importante de jóvenes comprometidas con el proyecto. Esta propuesta pedagógica se define como una "acción tutorial en la Red", que integra el mundo virtual y real de los y las jóvenes, donde contamos con la complicidad de J. Manuel Septien, maestro y escritor, que será el encargado de desarrollar esta tutoría virtual. Las "12nubes" se proponen como doce temas, desarrollados en el libro y seleccionados por los y las jóvenes, incorporando temáticas de su interés y que centrarán dicha acción tutorial. La herramienta Blog propone las diferentes "nubes", referenciándolas a un pasaje del libro, una foto representativa, un breve comentario del tutor que invita a la participación, la reflexión de un experto/a y un graffiti de una nube en doce paredes del barrio. El papel del tutor es el de dinamizar, moderar e integrar conocimientos y experiencias desde los distintos ámbitos educativos. Para apoyar esta labor tutorial se cuenta con 12 especialistas, referentes de la ciudad, en las diferentes temáticas a abordar. Simultáneamente, se desarrollarán sesiones de tutorías con grupos aula reales, de varios Institutos de la ciudad, que abordan las diferentes "nubes" y utilizarán el soporte del Blog como herramienta de trabajo. Todo ello en soporte web y redes sociales: Twitter, Flickr, Facebook, Youtube, Instagram,

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

METODOLOGÍA	La iniciativa 12Nubes consiste en una experiencia pedagógica que trata 12 temas basados en el libro "Nubes de tiza", del profesor José Manuel Septien, uno de los impulsores del proyecto. Tras una actividad de lectura comprensiva del libro, un grupo de jóvenes identificaron y seleccionaron 12 temas que aparecen en la novela para trabajar en base a ellos. A partir de ahí, cada una de las nubes-temáticas se trata desde diferentes perspectivas: con actividades en el aula, mediante la creación artística y en el blog online del proyecto. Las "12Nubes" son: 1. Una de peleas…(el acoso escolar y la convivencia entre iguales) 2. Esos extranjeros que…(lo que algunas personas llaman el problemas de los "inmigrantes" y otras interculturalidad) 3. "Tabaco, marihuana, alcohol, pastillas,…" Esa complicada convivencia. 4. El mundo de los profesores y las profesoras (aprender a conocerlos para entenderlos). 5. Las amenazas de las Redes Sociales? (La presencia de un mundo no tan virtual). 6. Amores y desamores (lo que no se enseña en las aulas y se aprende en los patios). 7. Cómo nos influyen los problemas familiares,… y los divorcios qué? (lo que ocurre fuera de las aulas y pesa como una losa). 8. Amistades adolescentes ("haciendo amigos" y enemigos). 9. Hablamos de eso?, de sexo (lo que no se enseña, pero se aprende?). 10. Lonjas, bajeras,… autogestión juvenil? (los espacios fuera de los centros escolares, ¿escuelas de convivencia? 11. Nos hacemos pira?. Expulsiones y sanciones. (¿Se puede intervenir en la organización escolar? Aprender a ser responsable). 12. Abusos y violencia sexual. Tenemos algo que decir? (Existen temas tabú que hay que hablar con alguien ¿a quién pedir consejo?
PROFESIONALES, ENTIDADES Y/O INSTITUCIONES QUE PARTICIPAN	**Actores sociales y educativos implicados:** Jóvenes de 12 a 20 años, artistas locales, agentes sociales, Centros Educativos, entidades locales (Saregune, Emaize, Ai Laket!), recursos municipales (Asexoria), técnicos municipales (Norabide, Servicio Social de Base, técnico Drogas y Salud Pública),… **Equipo de trabajo**: Grupo motor, Carlos Cordovilla (Educador de calle) y J. Manuel Septien (escritor y docente), grupo de jóvenes lectoras (encargadas de realizar parte los contenidos del blog); equipo Saregune (diseño Web), equipo de expert@s, artista gráfico Sinpa (Diego Berruguete), vari@s raper@s vitorian@s, varios estudios de grabación gestionados por jóvenes (grabación, edición y producción de sonido) grupo de cultura urbana Cuarzo Posse (jóvenes de 14 a 17 años) y un grupo de jóvenes en tareas varias.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

COORDINACIÓN CON LOS AGENTES IMPLICADOS	La coordinación del Equipo 12Nubes corre a cargo de los educadores de calle que gestionan el proyecto, manteniendo encuentros de trabajo, de toma de decisiones, de intercambio de metodologías, de formación,….
RECURSOS MATERIALES	Libro "Nubes de Tiza", web (saregune),...., Cada Nube-tema se agrega en el blog apoyada con material audiovisual elaborado por diferentes grupos y colectivos juveniles. Las Nubes van acompañadas de una canción, un álbum de fotos, un vídeo, un graffiti y un archivo PDF con material de apoyo para profesionales.
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	Proceso, impacto, participación, red, evidencia 2.0, ...
COSTE Y FINANCIACIÓN (si procede)	Programa Municipal de Educación de Calle de Vitoria-Gasteiz
INNOVACIÓN Y POSIBILIDAD DE TRANSFERENCIA	Entorno web: www.12nubes.kalezkalevg.org
OBSERVACIONES	Recientemente ha sido galardonado en la categoría de innovación con el primer premio en los Premios Internet & Euskadi Buber Sariak 2015 promovidos por la Asociación Internet & Euskadi, que reconocen a los mejores proyectos tecnológicos en Euskadi: http://www.spri.eus/es/actualidad-spri/noticias/tics-la-13a-edicion-de-buber-sariak-ya-tiene-ganadores-a-los-mejores-proyectos-tecnologicos Proyecto seleccionado en la guía DuIN!! Es una "Guía Catálogo virtual" dirigida a agentes sociales y educativos de nuestra ciudad que trabajan con jóvenes comprendidos entre los 12 y 18 años. Su objetivo es abordar la resolución positiva de conflictos entre las personas jóvenes, de una manera fresca, desenfadada, participativa y novedosa. http://www.vitoria-gasteiz.org/wb021/http/contenidosEstaticos/adjuntos/es/27/47/62747.pdf

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Experiencia aceptada

PROYECTO HOQUEY CIUDAD CON EL F.C. BARCELONA STICK

Roger Barrachina Terrades, *Ayuntamiento de L'Hospitalet de Llobregat*

DATOS DE LA EXPERIENCIA

TÍTULO DE LA EXPERIENCIA	Proyecto Hoquey Ciudad con el F.C. Barcelona Stick
ÁREA DE ACTUACIÓN	Medio Abierto. Individual y grupal.
FECHA DE INICIO Y FINALIZACIÓN	Octubre 2014 – Julio 2015 (el proyecto se realiza cada año desde 2011)
POBLACIÓN Y PROVINCIA EN LA QUE SE DESARROLLA LA EXPERIENCIA	L' Hospitalet de Llobregat (Barcelona)
DESTINATARIOS/AS	La población diana del proyecto son jóvenes de edades comprendidas entre los 12 y 16 años. Durante el curso 2014-2015 se han atendido 94 jóvenes y para la temporada 2015-2016 pasaron a jugar con el F.C. Barcelona Stick 32 jóvenes.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

OBJETIVOS GENERALES Y ESPECÍFICOS DE LA EXPERIENCIA	**Generales** • Promover la actividad deportiva en menores detectados por Servicios Sociales que se encuentren en situación de vulnerabilidad social • Facilitar un espacio de referencia socio-educativo en donde profesionales de Servicios Sociales pueden realizar el tratamiento individual y grupal **Específicos** • Crear y/o reforzar el vínculo entre participante y educador, mediante la actividad • Colaborar con el entrenador para el beneficio del participante • Consolidar hábitos personales y sociales • Generar expectativas positivas en el menor • Buscar fórmulas de vinculación al proyecto de padres y madres de los jóvenes participantes
BREVE DESCRIPCIÓN DE LA ACTUACIÓN	El proyecto pretende favorecer la socialización de los jóvenes, con seguimiento en servicios sociales, en un espacio de referencia integrador en medio abierto, que cuenta con una actividad deportiva regulada por una entidad de reconocido conocimiento deportivo.
DESARROLLO DE LA ACTUACIÓN - Antecedentes - Contenidos-Estrategias - Actividades	Durante el año 2009, el Ayuntamiento de L' Hospitalet del Llobregat aumentó la ratio de Educadores Sociales en las Áreas Básicas y aposto por la metodología de medio abierto promoviendo la gestión de proyectos por y para jóvenes. Por su parte, el F.C. Barcelona Stick, como club deportivo necesita una continua incorporación de nuevos jugadores y jugadoras. Las circunstancias sociales y económicas del país han hecho que buscasen nuevas fórmulas de captación de menores con iniciativas públicas sin ánimo de lucro. Esta necesidad junto a los valores que promueven como la salud, bienestar, satisfacción, superación de los propios límites, autoestima, respeto hacen del hoquey un medio en lugar de un fin. De este modo, las dos líneas convergentes se unieron y crearon el Proyecto que en el año 2011, se inició formando un equipo de Hoquey en el Distrito V (Pubilla Cases, Can Serra) que, a consecuencia de su éxito e impulsado por la Concejalía de Servicios Sociales, la Concejalía de Deportes y el F.C. Barcelona Stick, se amplió a toda la ciudad teniendo un equipo por distrito y formando una liga de hoquey con 6 equipos, uno por Distrito en el año 2012. Todos estos servicios configuran una red básica para la elaboración y el desarrollo del proyecto. En la actualidad, con la experiencia de estos tres años trabajados estamos poniendo las bases y elaborando un Proyecto de Hoquey de Ciudad unificado que persigue la

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

	excelencia en nuestra práctica. Hasta la fecha cada distrito tenía su proyecto y, aunque la actividad se encontraba interrelacionada y coordinada, nos hemos propuesto dar un salto de calidad en el proyecto que responde a unificar experiencias, habilidades, herramientas y técnicas formando un proyecto común.
METODOLOGÍA	**Área Básica de Servicios Sociales** Desde el curso pasado se está trabajando con la implementación de una estructura a nivel de ciudad, con una Jefa Responsable del Proyecto y dos educadores de medio abierto que son co-responsables de la coordinación de los 6 distritos y de las gestiones con el F.C. Barcelona. Cada Distrito de la ciudad tiene un educador referente y un co-referente que garantiza la presencia de dos educadores durante la actividad. En la actualidad se está trabajando en la elaboración de unas fichas de actividades tales como Ficha participante, Ficha evaluación, Ficha mutualidad, Ficha jornada de cierre, Ficha de reunión de padres, Ficha museo del Barça… con la finalidad de poder unificar, documentar y evaluar el proyecto. **Actividad deportiva** Se realiza un entrenamiento a la semana con una duración de una hora y media, con la presencia de dos Educadores Sociales de Medio Abierto y el entrenador del F.C. Barcelona Stick. Los equipos están formados por una media de 10-12 jóvenes y se disputa un partido mensual entre los diferentes equipos del municipio. La temporada empieza en octubre y finaliza en junio. Durante el mes de Julio se realiza un proyecto de Hoquey diferenciado de la temporada que sirve para captar nuevos menores o bien dar continuidad a la actividad. • Apertura de la actividad Los educadores se encargan de abrir las puertas de los equipamientos en donde se realiza la actividad y acompañan a los jóvenes a los vestuarios • Entrenamiento El entrenador es el encargado de llevar a cabo la actividad. Si existe un conflicto grave interviene el educador • Finalización Espacio para tratar temas tranquilamente (calendario, puntualidad, gestión grupo, motivación…) Antes de empezar la temporada la Concejalía de Deportes realiza la gestión con los Centros Educativos de la Ciudad (Escuelas e Institutos) para disponer de pistas donde realizar los entrenamientos, configura el calendario de la Liga de Hoquey, mutualiza a todos los participantes y también se encarga de la formación de árbitros para los partidos, árbitros que son ex participantes del proyecto.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

PROFESIONALES, ENTIDADES Y/O INSTITUCIONES QUE PARTICIPAN	• Concejalía de Servicios Sociales • Concejalía de Deportes • F.C. Barcelona Stick
COORDINACIÓN CON LOS AGENTES IMPLICADOS	• Concejalía de Servicios Sociales Coordinaciones mensuales entre la Responsable del Proyecto de Ciudad y referentes de ciudad Coordinaciones Bimensuales entre la responsable del Proyecto de Ciudad y referentes de ciudad con los educadores referentes de cada distrito. • F.C. Barcelona Stick Coordinación Bimensual entre el referente del F.C. Barcelona Stick y la Responsable del Proyecto de Ciudad y referentes de ciudad • Concejalía de Deportes Coordinación Trimestral entre la referente de la Concejalía de Deportes y la Responsable del Proyecto de Ciudad y referentes de ciudad • Se realizan dos coordinaciones generales al año con todos los agentes implicados en el proyecto; a la vez que se van resolviendo cuestiones que requieren inmediatez en coordinaciones puntuales.
RECURSOS MATERIALES	• Presupuesto para material deportivo (camiseta, pantalón, medias, espinilleras para todos los participantes y sticks) • Pista deportiva para la práctica deportiva • Tarjetas de transporte • Teléfono móvil
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	**Criterios cuantitativos** • Número de plazas ofrecidas en octubre (inicio de proyecto) y al finalizar el mismo. • Número de participantes regulares Diciembre/Marzo/Junio o Jóvenes participantes con más de 6 meses al proyecto o Número de menores fidelizados • Número de jóvenes que pasan al F.C. Barcelona Stick • Número de abandono/absentismo al proyecto • Reuniones previstas/realizadas de seguimiento del proyecto (ninguno de centro y referentes/ Educadores referentes proyecto) • Número de conflictos al entrenamiento y desplazamientos • Número de jóvenes que realizan cursillos de entrenadores y/o árbitro o Número de menores que promocionan • Funcionamiento correcto de las instalaciones: duchas, iluminación, pista de juego

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

	• Número de demandas no atendidas (por falta de plazas). • Número de menores que solicitan el servicio por iniciativa propia. • Número de padres vinculados a los desplazamientos, jornada de conclusión u otra actividad • Número de menores que participan de jornadas extraordinarias • Número de menores que participan de jornadas extraordinarias acompañados de amigos, familiares... **Criterios cualitativos** • Cambios familiares hacia sus hijos • Cambios personales de los jóvenes: conducta, intereses. • Uso de ropa adecuada de los jóvenes a los entrenamientos. • Mantenimiento del stick por parte del joven. • Ayuda mutua entre los menores • Confianza en el grupo de iguales entre los menores • Conocimiento de los padres del calendario de partidos.
COSTE Y FINANCIACIÓN (si procede)	**Coste asumido por Concejalía Servicios Sociales:** • Equipamiento deportivo por distrito • Ceremonia de cierre (última jornada liga hoquey) **Coste asumido por Concejalía de Deportes:** • Arbitraje • Mutualización de los menores **Coste asumido por F.C. Barcelona Stick** • Entrenadores • Material deportivo (material entrenamiento y sticks)
INNOVACIÓN Y POSIBILIDAD DE TRANSFERENCIA	**Innovación:** • Trabajo interdepartamental entre tres Concejalías • Implicación directa de una reconocida Institución Deportiva con Servicios Sociales • La socialización de los jóvenes en un espacio integrador de medio abierto, mediante una actividad deportiva regulada por una entidad de reconocido conocimiento deportivo • Circulación social real de los menores que participan en el proyecto (curso de pre-monitor, curso de arbitraje, jugar en el F.C. Barcelona Stick…)

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

	Posibilidad de transferencia En el caso concreto de L' Hospitalet de Llobregat, el Proyecto empezó en un Distrito y se pudo transferir a los 5 Distritos restantes, a la vez que se está trabajando en un Proyecto de Ciudad que persigue la excelencia en nuestra práctica. Respecto a una transferencia del Proyecto en otra ciudad cercana a Barcelona, pensamos que estamos sentando las bases para que pueda ser así y que, tanto las Concejalías de Servicios Sociales, Concejalías de Deportes y el F.C. Barcelona Stick, puedan implementarlo. Respecto a la transferencia del proyecto (en otras provincias), como idea de ocio educativo que promueve la actividad deportiva en menores que se encuentran en situación de vulnerabilidad social y que están en seguimiento socioeducativo en Servicios Sociales, es siempre indispensable la participación activa de entidades deportivas desde la proximidad. El ocio educativo gratuito es una demanda constante a la que debemos dar respuesta desde Servicios Sociales como herramienta de prevención, socialización y para favorecer la circulación social.
OBSERVACIONES / VALORACIÓN	La valoración del proyecto es muy positiva, dado su impacto y repercusión actual se ha creado un equipo de gestión y coordinación para toda la ciudad. Se ha conseguido una ocupación positiva del tiempo libre y de ocio de los participantes, mejorando su calidad de vida y bienestar. Mediante esta actividad, conseguimos crear y/o reforzar el vínculo entre menor y educador. Con la colaboración del F.C. Barcelona Stick, también conseguimos el aumento de la autoestima de los participantes y promovemos una circulación social real. El número de participantes va en aumento cada año, especialmente el de las chicas, y la participación de las familias de los participantes se incrementa cada año durante los partidos o ceremonias de cierre.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Experiencia aceptada

RED DE PROMOCIÓN DE LOS BUENOS TRATOS A LA INFANCIA Y ADOLESCENCIA

Yolanda Unanua Villava. *Servicios Sociales. Ayuntamiento de Burlada.*

DATOS DE LA EXPERIENCIA.

Título de la experiencia

RED de Promoción de los Buenos Tratos a la Infancia y Adolescencia.

Área de actuación

Se trabaja con los menores y sus familias del Municipio de Burlada en Navarra. Hay 2 áreas de actuación, por un lado se trabaja la casuística, y también las actividades socio-comunitarias de promoción de los buenos tratos.

Fecha de inicio y finalización.

En 2001 queda constituida la RED de Profesionales y hasta la actualidad venimos trabajando con ésta forma de intervención social.

Población y provincia en la que se desarrolla la experiencia.

Se trata de Burlada, un Municipio de Navarra que tiene unos 20.000 habitantes y alrededor de 3.500 menores, hasta 18 años. Después de Pamplona, es el tercer municipio de Navarra en número de habitantes. Uno de los Colegios Públicos de Primaria (castellano) acoge a 27 nacionalidades diferentes. Censadas en el municipio tenemos 62 nacionalidades en 2014.

Destinatarios.

Población General, a través de campañas de sensibilización sobre prevención y buenos tratos.

Población Específica. Menores y sus familias: Detección, acogida e intervención en RED.

Jóvenes, prevención de consumos y acompañamiento social.

Objetivos generales.

Detectar precozmente situaciones en menores.

Intervenir coordinadamente desde los diferentes servicios.

Promoción y fomento del Buen trato a la Infancia.

Los años de trabajo nos demuestran que la detección precoz, es una buena práctica para tener resultados positivos o por lo menos un mejor pronóstico.

Objetivos específicos.

Fomentar el apego y la vinculación positiva de los bebes y sus progenitores. Enseñar la importancia del mismo y acompañar esos procesos. Capacitar a las familias que tengan algunas dificultades.

Promocionar la resiliencia y las habilidades sociales de la infancia a través de grupos de iguales donde se sientan acogidos y escuchados.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Facilitar a los padres que quieran formarse espacios de encuentro y reflexión, en los que poder contrastar vivencias y aprender.

Abordar el absentismo y las expulsiones escolares desde una perspectiva educativa en RED, desde la que ensayar otros modelos de aprendizaje.

Integrar el Tiempo Libre de los menores de forma lúdica y saludable, promocionando actividades grupales y comunitarias.

Coordinarnos adecuadamente como organización de trabajo. Tener un lenguaje común y similares criterios de intervención

Breve descripción de la actuación.

Se trata de una RED de profesionales del municipio y es una forma de trabajar. Consta de una asamblea y un grupo dinamizador en el que hay representantes de todas las instituciones que componen la Red, que se encarga de la formación, de organizar las asambleas y facilitar el trabajo. Para terminar están las reuniones de caso en las que participan ya solo los profesionales que tienen algo que ver con ese menor.

La coordinación de la RED es llevada a cabo siempre desde Servicios Sociales.

Desarrollo de la actuación.

ANTECEDENTES.

En 1999 escuchamos a Barudy hablar sobre el apego y sobre buenos tratos a la infancia Nos animó a crear la RED y en el año 2000 lo trajimos a Burlada. En 2001 quedó constituida la Red.

CONTENIDO, ESTRATEGIAS, ACTIVIDADES.

El contenido principal son las personas. Nosotras somos nuestra herramienta de trabajo. Burlada tiene un buen ratio de profesionales por número de habitantes. En 2013 por ejemplo intervenimos sobre 324 caos de menores, de los que 122 son leves, 99 moderados, 23 graves y 80 sin desprotección. Se remitieron 10 expedientes a la sección del menor.

Estrategias de actuación. La RED como tal ha visto la necesidad de promocionarse y obtener un poco de reconocimiento social. Por ello en 2013 celebramos los 10 años de andadura y luego le hemos ido añadiendo cosas como el Premio de la Red, en el que cada 2 años premiamos a una persona u organización de la zona por su trayectoria en el campo de la resiliencia. Han recibido éste premio, Montxo Armendáriz por su trabajo de sensibilización en la película “No tengas miedo” y el grupo de Rock Motxila 21.

Este año vamos a darle el premio al director de un centro escolar de primaria por sus 30 años de buenas prácticas en educación.

La actividad principal es trabajar la casuística a través de las reuniones de caso.

También nos formamos conjuntamente 1 vez al año. Aparte de Barudy que volvimos a traer en 2006, traemos diferentes profesionales para ello; por ejemplo en 2005 nos formamos sobre Bío-ética, confidencialidad, resolución bioética de los conflictos y confidencialidad. En 2007 sobre Resiliencia y tutores de resiliencia. 2008 maltrato entre iguales, 2009 sobre mediación social comunitaria, multiculturalidad y claves de intervención. 2012 abusos sexuales a menores y 2014, que fue muy interesante, sobre las ventajas cognitivas y emocionales de la lectura en voz alta, con Juan Mata, profesor de la Universidad de Granada. En 2015 Apego y Resiliencia con Gonzalo Marrodán.

Si es necesario podríamos detallarlo más.

Las actividades que han salido de la Red.

Taller del Vínculo afectivo, para mamás con sus bebes hasta 1 año, que dura 3 meses.

Se realiza entre la Trabajadora social de atención primaria, una educadora de servicios sociales y la Psicóloga. La detección se realiza en la visita que a todos los recién nacidos se les hace desde salud y

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

cada año 14 familias se benefician de un taller a la carta con sesiones preparadas para ellos según la problemática.

Grupo de reflexión sobre absentismo y expulsiones escolares. En colaboración con los colegios, en el que se recoge en Servicios Sociales a los chavales expulsados con una medida educativa alternativa.

Escuela de madres y padres. Hacemos 3 escuelas cada año, de infantil, primaria, y secundaria, con 4 sesiones cada escuela. Es un espacio de reflexión y aprendizaje que se difunde desde la RED.

Txikiteka. Tiempo para la familia. Se ofrece un gran salón con juguetes a las familias con niños hasta 5 o 7 años para que pasen la tarde, organicen actividades o compartan tiempo libre.

METODOLOGÍA.

La detección del caso puede realizarse de diferentes maneras, pero siempre acabara llegando al Programa de Infancia. Pueden detectar las pediatras y comunicarlo siempre en primera instancia a través de la Trabajadora Social. Puede llegar a través del colegio y en ese caso sería la orientadora la que llamaría al Programa de Infancia, pueden pedirnos informe de la fiscalía de menores, normalmente por algún delito, y entonces nos llegaría directamente a nosotras, o pueden pedir ayuda directamente los padres que también es una vía habitual. Por último pueden derivarnos el caso de otros Programas de Servicios Sociales.

En la Reunión semanal los casos se ponen en común y se aporta toda la información. Se valora la situación actual y se adjudica a una profesional referente según las necesidades o demandas de la persona. En el equipo estamos 3 educadoras 2 trabajadoras sociales y una psicóloga. Procuramos ver a la gente a la mayor brevedad posible y citarles todas las semanas. Cada semana tenemos la oportunidad de revisar los avances o dificultades que nos encontramos.

Al principio se hace una reunión de RED para hacer el plan de caso con todos los profesionales de la Comunidad que intervienen y nos volvemos a juntar cuando hay dificultades o sino cada 3 meses más o menos. Se coge un acta de éstas reuniones, que guarda la coordinadora de la RED.

PROFESIONALES E INSTITUCIONES QUE PARTICIPAN.

Salud, atención primaria: 3 pediatras y 3 enfermeras de pediatría. Trabajadora Social. Educadora sexual.

Salud Mental: Trabajadora Social

Salud Mental Infanto –Juvenil: Trabajadora Social.

Educación Primaria: 3 orientadoras de 3 colegios

Secundaria: 4 orientadoras.

Servicios Sociales: Programa de Prevención Comunitaria Infancia y Familia, 6 personas

2 trabajadoras sociales, 3 educadoras y 1 psicóloga.

Ludoteca: 1 educadora representante,

Policía municipal: 1 persona referente.

Escuelas infantiles: 2 directoras.

Gazteleku-Centro Juvenil: Técnica de juventud municipal.

Biblioteca: Responsable de la biblioteca infantil.

Gazkalho. Asociaciones culturales gitanas: 1 coordinadora.

Patronato de Deportes.

A las reuniones de caso también acuden representantes de los Centros de Día para menores y las educadoras de los Programas de adolescentes de Gobierno de Navarra (PEA) que lleva Berriztu o las educadoras que hacen intervención familiar.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

También si la niña o el niño estudian fuera de Burlada, invitamos a las orientadoras o educadoras de esos centros, sobre todo los que tienen PCA, Programa Curricular Adaptado o Cursos Básicos y Talleres Profesionales. Tenemos especial relación con la Granja – Escuela de Ilundain de la fundación Aritz Berri, que siempre ha estado muy ligada a Burlada y el Centro Puente.

COORDINACIÓN CON LOS AGENTES IMPLICADOS.

La Asamblea de la RED se junta 2 veces al año, aparte de la jornada de formación común. El grupo dinamizador se junta alrededor de 8 veces al año, según necesidad y se encarga de llevar a cabo las propuestas de la Asamblea, y las reuniones de caso, se realizan tantas cuantas sean necesarias, por ejemplo en 2015 hubo 54 reuniones.

La coordinación entre los agentes implicados de hecho es la base de nuestro trabajo. Es la que nos permite hacer un seguimiento cercano y trabajar en equipo cada una desde su ámbito.

RECURSOS MATERIALES.

No hace falta nada especial. Para reunirnos usamos siempre los locales del Centro de salud.

FINANCIACIÓN.

Tenemos un presupuesto aproximado de 1000 euros al año, que es para la formación. Ha veces la ha pagado el Instituto de Administraciones públicas, otras el Ayuntamiento de Burlada, y otras el Departamento de Salud.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN.

Grado de consecución de los objetivos generales y específicos.

Número de familias atendidas durante el año y grado de satisfacción de las mismas.

Demanda de otras poblaciones de Navarra y de España para formarse en el sistema de trabajo en RED por los buenos tratos.

INNOVACIÓN Y POSIBILIDAD DE TRANSFERENCIA

El proyecto no es muy novedoso, ya que llevamos ya bastantes años trabajando de ésta manera, y es posible transferirlo a otros lugares sin ningún problema. El mayor esfuerzo es al principio cuando se sientan las bases teóricas comunes.

Es un paso más en lo que sería una simple coordinación. Aquí surgen de manera natural proyectos comunes para paliar las deficiencias que se detectan en la Comunidad, las ideas están en movimiento. Hay un sentido de pertenencia, y el trabajo se hace más llevadero, no estamos solas, hay más gente a nuestro alrededor con el mismo objetivo, y se pueden optimizar recursos.

OBSERVACIONES.

Un buen ambiente entre las compañeras de trabajo implica que la mitad del trabajo ya está hecho.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Experiencia aceptada

SATURNIANOS EN SEVILLA

Marco Antonio Navarro Maldonado

RESUMEN

Esta es una de mis experiencias de intervención directa con adolescentes, un Taller de Autonomía. Se trataba de trabajar sus competencias, trabajar para ellos y con ellos, estar presente para propiciarles sentimientos de ser importantes, de ser útiles, de trabajar en grupo, de generar bienestar, en definitiva, de tener experiencia de éxito y que este éxito pudiese convertirse en reconocimiento, compensando así la estigmatización sobre la adolescencia y los discursos negativitas que pesan sobre este periodo vital.

Palabras clave: adolescentes, autonomía, competencias, éxito, reconocimiento.

Abstract: This is one of my experiences of direct intervention with adolescents, one workshop autonomy. It was working its powers to work for them and with them, be present to offer them feelings to feel important, to be useful, to work in groups, to generate welfare, ultimately, ultimately have experience of success and that this success it could become recognized, compensating stigma on to adolescence and negative speeches hanging over this vital period.

Keywords: adolescents, autonomy, competitions, success, recognition.

Saturnianos en Sevilla es la idea central sobre la que ha girado la intervención con un grupo de adolescentes con edades comprendidas entre 13 y 17 años, aunque también participaron antiguos alumnos que ya habían pasado esta franja de edad y que pensé aportarían al grupo otra visión complementaria por el hecho de tener otras necesidades.

Estos adolescentes o gran parte de ellos realiza un itinerario de actividades durante el periodo invernal a base de talleres y experiencias diversas que persiguen el desarrollo de sus capacidades y el crecimiento de las mismas a base de su práctica en el grupo. Es el grupo denominado Acrea2 porque no solo son adolescentes creciendo, son adolescentes que crecen de forma creativa, con inquietudes y ciertas ganas de elaborar sus propios criterios y caminos personales. Como es lógico realizo un acompañamiento lo más personalizado posible a cada participante, ya que la actividad grupal la realiza con personal de una empresa contratada para ello y con quien establezco estrecha coordinación.

Este mismo grupo sigue trabajando sus áreas de desarrollo durante el periodo estival, momento en el que aprovecho para trabajar este Taller de Autonomía.

VERANO 2013:

Comienzo la andadura del Taller en el verano de 2013. Me encuentro que tengo más de 30 solicitudes para 15 plazas. Cada una de las solicitudes explicaban (para ello lo solicité en el instrumento de preinscripción) los motivos y las razones por las que quería participar en las actividades programadas.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Me encuentro de igual manera con solicitudes donde la edad del solicitante pasa por meses o algún año de la franja de edad que las actividades consideran.

Bien, en todo este contexto, que como es lógico tiene muchos más detalles en los que no me voy a extender en este momento, surge o bien deposito en el grupo de trabajo una necesidad:

TENEMOS DOS SATURNIANOS EN SEVILLA

Un él y una ella, con edades que corresponderían a diecisiete años terrícolas. Nos lo envían desde entidades mundialmente reconocidas con la intención de que este grupo, el grupo Acrea2, (de gente con un perfil determinado, positivo, creativo, con ganas cambiar cosas y de crecer)

OBJETIVO:

Elaborar un presupuesto para que estos dos seres, a los que hay que cuidar como únicos, puedan vivir en Sevilla.

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD:

Esta exposición de motivos la presento al grupo de participantes y a sus familiares, con la intención de que esta experiencia no se quede aislada.

Comenzamos a trabajar. Por pequeños grupos elaboran un guion de necesidades a cubrir, vivienda, mobiliario, enseres, electrodomésticos, ropa adecuada, menaje, ocio, y un largo etc.

Cada pequeño grupo preparaba, tras sus reñidas discusiones, propuestas para llevarlas a la Asamblea, donde se tomaban las decisiones que después se convertían en tareas a desarrollar por los diferentes miembros de forma individual o por diferentes agrupamientos.

Algunas particularidades sobre el trabajo que desarrollaron:

– La búsqueda y elección de piso donde vivir: fueron personalmente a pedir información, trabajaron el discernimiento sobre precios, zonas, recursos del barrio, espacio necesario, y por supuesto, el precio. La construcción de los discursos asamblearios supuso toda una tormenta de conocimientos muy intensos, todos ellos basados en la experiencia.

– La discusión sobre los enseres necesarios y los precios abusivos fue otro gran punto interesante por el debate intenso que suscitó. La conveniencia de comprar por su toxicidad, el lugar de compra por su política de personal o la procedencia de artículos donde la mano de obra sufre explotación laboral.

– La compra de ropa interior, de lo que ellas encargaron a ellos, ya que normalmente, en sus contextos familiares no se realiza así.

Sí, elaboramos un presupuesto, escrito quedó, y los apuntes de cada sesión, y la valoración de qué se llevaba de aprendizaje, qué le había impactado o sorprendido, sintetizado en una frase, y qué puntuación le daba a cada jornada de trabajo.

Terminó el primer episodio tras la intensidad del trabajo realizado durante julio y agosto del 2013.

El segundo episodio, la segunda fase, consistió en recopilar el trabajo y devolver a los participantes y a los familiares el resultado de lo trabajado. Aproveché para invitar a posibles futuros candidatos.

El reconocimiento público del trabajo, de la solidaridad con estos Saturnianos desconocidos aún, de la cooperación y colaboración, de la capacidad de programar, analizar, discutir, adoptar acuerdos y un largo repertorio de capacidades trabajadas, me consta, llenaron esa mochila necesaria del éxito, al menos una vez, una sola vez, para seguir afrontando nuevos retos y tareas quizás menos reconfortantes.

VERANO 2014:

Verano del 2014, nuevo periodo estival, nuevas solicitudes, ¿seguiremos trabajando con los Saturnianos?, impactó, ¡claro que impactó!

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Este nuevo episodio de trabajo con nuestros singulares amigos se centró en una idea central:

NUESTROS AMIGOS – les tomamos cariño y mostramos gran interés por sus necesidades – LOS SATURNIANOS YA VIVEN EN SEVILLA. LO CONSEGUIMOS. TIENEN UN PROBLEMA: NO SABEN CONVIVIR, NECESITAN AYUDA.

OBJETIVO: enseñarles a convivir.

En este nuevo episodio el grupo tomó algo más de actitud crítica, ¿quiénes son estos seres tan singulares?, me comprometí a revelarles a todos y a cada uno la cara de nuestros amigos. Fue una duda e inquietud que mantuvo alerta al grupo, elemento que manejaba y donde centraba mucho el discurso de la importancia, de la máxima importancia que para todos, lógicamente también para mí, tenían estos seres.

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD:

Volvimos al trabajo, para entender las necesidades que tiene tu semejante, si no las ves, analiza cuáles son las tuyas y ponte en su lugar – esto se llama…- y comenzamos a trabajar. Volvimos a preguntarnos ¿Qué necesitamos para convivir?, a establecer los debates en pequeños grupos y los análisis asamblearios donde se vertía todo lo trabajado.

No es suficiente, somos muy jóvenes y no nos atrevemos a decir que estos aspectos son los necesarios para convivir. Preguntemos, qué, sí preguntemos, preparemos encuestas, vayamos a la calle a preguntar a los ciudadanos qué creen ellos que es lo más importante para poder convivir, preguntemos a nuestra familia, aprendamos de lo que piensan los demás.

Preparamos, dramatizamos las encuestas, debían ser exitosas o no podían realizarse. Limamos las dificultades, modelamos las formas, analizamos las actitudes, el grupo elaboró, cuidó a sus miembros, no les permitió que saliesen a la calle a fracasar, a no saber preguntar, a no saber estar para realizar una encuesta. ¡Qué nivel de autoayuda!

Fue apasionante, la devolución de la experiencia fue muchísimo más allá del contenido formal sobre la generación de las necesidades para convivir. La experiencia grupal de cuido, de preparación, de aprendizajes positivos, generó en el grupo un clima de cohesión, de compañerismo y de complicidad, muy placentero para todos, lógicamente también para mí.

Recopilamos una amplísima lista de aspectos necesarios para la convivencia que fuimos analizando y viendo cómo se los podríamos transmitir a nuestros amigos, ya incluso queridos. En este análisis entramos en la comprensión de cuestiones que a veces creemos que conocemos, entendemos o sentimos que realmente no ocurre. Vivimos la experiencia de poder conocer, entender o sentir por primera vez.

Llegó el gran día. Hoy vengo con la foto de nuestros amigos Saturnianos. Preparamos el rito, de forma individual analizamos el esfuerzo, la dedicación, el reconocimiento de las tareas realizadas, del disfrute tanto individual como grupal, de lo orgulloso u orgullosa que se podía y debía sentir, de lo orgulloso que yo me sentía, de la capacidad que había tenido de trabajar intensamente por alguien que no conocía y que llegó el momento de conocer, ¿estás preparado/a?, asentía y yo de forma lenta, pausada, misteriosa diría, abría un libro con funda que llevaba preparado. Veían su rostro, su propio rostro en el espejo situado frente a su posición.

No describo la diversidad y singularidad de las reacciones, ¿crees que realmente es tan singular, tan importante para haberle dedicado todo este tiempo y esfuerzo? No los dejaba responder, absolutamente convencido que así es. No se lo cuentes a nadie, que no le podemos robar al resto este momento.

VERANO 2015

Iniciamos el trabajo el verano del 2015. Ya nuestro Taller de autonomía no giraba en torno a una idea, giraba en torno a una realidad, sabíamos a quién debíamos enseñar a ser autónomo en esta sociedad que nos rodea con unos valores predominantes determinados, con unas conductas socialmente

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

aceptadas y otra socialmente rechazadas, con unos itinerarios que permiten bienestar o malestar según cada elección.

La propuesta de trabajo fue muy sencilla:

TÚ ERES LA IMPORTANTE O EL IMPORTANTE, ¿TRABAJAMOS PARA TI, PARA ALGO QUE SABEMOS QUE SIEMPRE VAS A TENER QUE GESTIONAR?

Ya llevaba respuestas preparadas: el futuro o el presente nos depara alegría o penas, éxitos o fracasos de colores, tipos e intensidades diferentes que nos vienen en forma de CONFLICTOS, a todas las edades y en todos los momentos. No se aprende a gestionarlos en ningún lugar de forma organizada, universal y metódica.

OBJETIVO: gestionar conflictos cotidianos, vacunarnos con ello para provocar defensas activas para la hipotética situación real.

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD:

Propongo: para seguir llenando la mochila que nos hagan crecer ese concepto de AUTONOMÍA vamos a trabajar la identificación de conflictos, su análisis y la respuesta que le damos, el grupo como siempre nos va a aportar puntos de vista diferentes, contrarios, radicalmente opuestos a los nuestros, que nos va a permitir ejercitarnos en la resolución de los mismos y por tanto su gestión.

Pero propongo un grupo diferente al que ellos se esperan, propongo un grupo donde también estén los padres.

Pusimos unas reglas de protección de las historias personales: no podíamos hablar de los conflictos en primera persona, la definición de los mismos, primer esfuerzo, nos tendría que llevar a definirlos en tercera persona y de forma impersonal:

– Un padre quiere que su hija de 15 años llegue a casa a una hora determinada y la hija quiere llegar a otra hora.

– Un chico de 16 años está enamorado de una chicha de su clase y no se atreve a decírselo.

El grupo definió más de setenta situaciones diferentes, con las que nos pusimos a trabajar desde varios puntos de vista:

– Analizar sus causas, si era secundario a otras situaciones que tendrían que ser analizadas,

– Los sentimientos que provocaba en ambas partes del conflicto

– Si realmente pretendíamos solucionarlos o gestionar otros objetivos

– Propuestas de solución.

Cuando este trabajo lo realizaba un grupo de pocos participantes y lo exponía a la asamblea, ésta le devolvía otros puntos de vista, entrando en detalles interesantísimos para mi gusto.

Dramatizamos situaciones conflictivas, devolvimos en forma mímica lo que entendíamos alternativo a la solución planteada en la misma, construimos el grupo espejo que devolvió a cada miembro su imagen plasmada en el mismo y el deseo de otra imagen más constructiva y positiva. Los participantes se “mojaron” y devolvieron construcciones realmente constructivas.

En el verano del 2016, ¡ah no!, ese año, esos meses aún no ha llegado, ya está en cocina el nuevo episodio que llevaré a cabo posiblemente con el grupo de solicitantes.

Pasearé mis cincuenta y muchos años ya, con mi obesidad a cuestas y mi mochila a los hombros, por las calurosas calles de Sevilla la ilusión y las ganas de ser ese catalizador, delante de quien pueda ser posible este tipo de experiencias que he creído conveniente compartir no como algo sublime ni

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

ejemplar, como algo que en sí mismo, como digo muchas veces, no son más que una sucesión, una ristra de tonterías, que, si le sirven a alguien, dejan de serlo.

CONCLUSIÓN, MI CONCLUSIÓN

Creo, y ojalá siga creyendo que la intervención con adolescentes es fundamental realizarla y mimarla, pues es la gran etapa, la gran oportunidad del cambio y al mismo tiempo la etapa más vapuleada y desprestigiada.

Creo que nuestra profesión tiene mucho que decir. Y para finalizar, te doy las gracias por haber mostrado interés y haber leído este rollo, porque si has llegado hasta aquí, quiere decir que te has tragado toda la parrafada anterior.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Miscelánea

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

TRANS-HACK-GOGÍA: Transfeminismos, ética hacker y pedagogía mutante-queer

TRANS-HACK-GOGIA: Transfemininisms, ethical hacker and mutant-queer pedagogy

Neus Llop Rodríguez, *Educadora social*

@ RESUMEN

Este texto es una propuesta, una invitación a pensar la educación social a través de la intersección entre la práctica socioeducativa, el transfeminismo y las TIC. También es una contradicción constante, un amasijo de interrogantes y cables. Es un punto de encuentro entre el devenir sujetos cyborg como metáfora educativa, la perspectiva hacker a la hora de experimentar y utilizar las tecnologías y la mirada transfeminista como vía para analizar y pensar el mundo. Es trabajo exploratorio. Es rizoma. Es grito. Es una deriva del pensamiento.

Palabras clave: #EDUCACION_SOCIAL #TRANSFEMINISMO #HACKER #PEDAGOGÍA #QUEER #CYBORG #INTERSECCIONALIDAD

@ ABSTRACT

This text is a proposal, an invitation to think social education through the intersection of socio educative practice, transfeminism and ICT. It is also a constant contradiction, a tangle of questions and wires. It is a meeting point between becoming as an educational subject cyborg metaphor, a hacker perspective to experiment and use technologies and a transfeminist look as a way to analyze and think about the world. It is exploratory work. It is rhizome. It is howl. It is a drift of thought.

Keywords: #SOCIAL_EDUCATION #TRANSFEMINISM #HACKER #PEDAGOGY #QUEER #CYBORG #INTERSECTIONALITY

Fecha de recepción: 22/09/2016 Fecha de aceptación: 10/01/2017

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Este ensayo parte de vínculo común entre tres ejes: El *transfeminismo*[1], que me cambió la vida, la *tecnología* - entendida como un espacio exploratorio en el que cuestionar la cotidianidad – que la volvió red y la *educación social* desde un prisma feminista, que la problematizó. Este artículo pretende ser una invitación a la creación de espacios colectivos en el que dar voz a los des-aprendizajes de la academia[2], como territorio nómada de creación de saberes que no tienen más pretensión que visibilizar la necesidad de incluir la perspectiva desde la "transhackgogía". Es decir, el compendio entre un cambio ontológico de la percepción de los cuerpos (queer), su posible comunión con lo tecnológico (cyborg) y las prácticas socioeducativas como fuente de transmisión cultural. Favoreciendo el hackeo pedagógico, es decir, a su problematización, desde una lógica interseccional y epistemológica que conduzca a las profesionales de la educación y a las/os sujetos de la misma hacia direcciones (in)esperadas.

D E M A N T R A S, N E X O S, A M A S I J O S Y C A B L E S

> *"root@root: Hablo desde la precariedad de las máquinas, desde el estado alterado del error. Hablo como pornoObrera del código, como paria. Hablo desde el smartphone que compré con mi primera paga de prostituta; escribo en Open Office cartas de amor a hackers que no conozco. Hablo por videochat, uso anglicismos y los uso mal. Tecnología y ciencia son palabras sacadas con mala leche de la misma definición del diccionario. Hablo con este lenguaje mediado por el ordenador y los diccionarios on-line. El diccionario on-line me sale por la boca. Tecnofilia y tecnofobia son dos fuerzas que pelean dentro de mí. Son como las bacterias de la vagina, el peligro está en el desajusto de su equilibrio (y en esos casos uso inyecciones de kéfir para neutralizar). Hablo como spammer, streamer, blogger y switcher."*
> **Lucía Egaña Rojas** (2012)

De un tiempo a esta parte tengo un nuevo mantra: *La educación social no sirve para nada si no apuesta por la perspectiva de género.* Puesto que sin éste prisma feminista no se educa, no se transforma, no se ofrecen posibilidades, ni se plantea la educación como un anti-destino.

1 Según la definición de Platero (2014: 408): *"Transfeminismo es una corriente feminista que es especialmente visible desde las Jornadas Feministas Estatales, celebradas en Granada (2009), que promueve una mirada crítica e inclusiva sobre las personas trans y sus derechos. Propone ir más allá de los conceptos binarios (mujeres/hombres; hetero/homosexual; trans/cis, etc.) para fijarse en las alianzas y los objetivos comunes que pueden surgir de esta mirada crítica."* El concepto, no es exclusivo de las personas trans, si no que pretende visibilizar la diversidad y complejidad feminista, de género y de sexualidad, en tanto que resistencia.

2 El presente artículo es una adaptación reducida del Trabajo de Fin de Grado (TFG) presentado en el año 2015 para el Grado de Educación Social de la Universidad de Barcelona. Si se desea acceder al TFG íntegro, se puede solicitar en el correo electrónico siguiente: neusllop3@gmail.com

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

La educación social sin perspectiva de género, sólo perpetúa desigualdades: Lo corroboran las más de *70 mujeres asesinadas*[3] en el año 2015 en España.

Es por esto mismo que entiendo que, como profesionales de la educación, tenemos una responsabilidad interseccional que debe tener en cuenta los principios de los feminismos[4] a la hora de realizar la práctica educativa. Una educación feminista que amplíe no sólo diferentes miradas y prácticas, sino que también complemente los discursos tecnológicos críticos actuales, siendo tándem y rizoma de los mismos, teniendo como "*común denominador la oposición y la voluntad de superar el sexismo y el androcentrismo en la relación género y tecnología.*" (Vergés Bosch, 2013) Una educación feminista que contemple las ficciones ligadas a la construcción social de las subjetividades y lo comunal, que se posicione a favor de la performatividad de las prótesis y dinamite las dicotomías, como pensamiento fundamental para plantear y posibilitar nuevas comunicaciones, vínculos y estrategias educativas.

Valorar la tecnología como cómplice de una educación que plantea un enfoque y posicionamiento crítico, que aúna esfuerzos para romper la castrante pedagogía actual, acomodada en perpetuar el discurso dominante y hegemónico. Es decir, el discurso y las prácticas pedagógicas heteropatriarcales[5] y normativas como medio de control de los cuerpos, los aprendizajes y las disidencias. Porque:

> "*Como dijo Haraway, no nos salvará el cyborg como no nos salvó el Che. No se trata de salvarnos sino de crear nuestros propios mecanismos y redes de apoyo. Un lenguaje propio. Otras formas de relacionarnos. [..] Devenires inapropiados e inapropiables.*" (Torres, 2013: 242)

3 *Feminicidio.net.* Recuperado el 02/09/2016: http://www.feminicidio.net/articulo/listado-de-feminicidios-y-otros-asesinatos-de-mujeres-cometidos-por-hombres-en-espa%C3%B1a-2015

4 Según la definición de Platero (2014: 402): *"Feminismo es una creencia y una lucha transformadora por la igualdad entre mujeres y hombres, en todos los ámbitos sociales, que se traduce en un movimiento social plural. Implica también concebir que las diferencias de género y la desigualdad entre las mujeres y hombres son elementos fundamentales de la cultura occidental, al tiempo que, apuestan por su transformación. Es un movimiento social diverso, que conviene nombrar en plural, como feminismos, para visibilizar las diferentes corrientes, luchas y teorías que se recogen bajo este posicionamiento. Estos movimientos feministas han tenido un papel muy importante a la hora de plantear la importancia de los derechos sexuales y reproductivos como cuestiones políticas y no privadas, así como al subrayar la multiplicidad de desigualdades e intersecciones que atraviesan las vidas de las personas, siendo grandes aliadas en la lucha por los derechos trans, especialmente desde los feminismos de la tercera ola."*

5 El "heteropatriarcado" es un sistema de dominación sexo-política de imposición normativa de la heterosexualidad, es decir, del conjunto de prácticas (sexuales o no) que implican una interpretación jerárquica y que requieren del dominio del hombre frente a la sumisión de la mujer.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Para qué alimentar una educación de subjetividades expertas en rellenar protocolos y enumerar indicadores de control (sobretodo, sexuados). Como educadora, no creo en la existencia de manuales válidos que den respuesta a mis necesidades, ni tampoco a las de las personas con las que interactúo en una acción socioeducativa. Creo en las personas como enigma. Y en la educación que permite abrir brechas, así como en los nuevos modelos de referentes positivos cercanos a las realidades LGTBI+, hackers y en la pedagogía queer-mutante como apuesta educativa, social y política; no en la educación social que refuerza la homogeneidad educativa, la normalización de la hegemonía y que es experta en patologizar las subjetividades que no se enmarcan dentro del eufemismo común de subordinación social.

Apuesto por una educación que contemple la perspectiva de género y las posibilidades tecnológicas como ejes transversales de su práctica e ideología permitiendo visibilizar la intersección del engranaje social y de violencia simbólica (o no tanto) en todos y cada uno de los ámbitos en los que nos encontramos en nuestro día a día. Habilitando entonces, espacios de práctica cyborg y pedagogía queer[6]. Tal y como dice Flores:

> *"Una pedagogía antinormativa que pretende leer en forma compuesta las diversas estructuras de sujeción y opresión que determinan y condicionan socialmente las identidades. Como resorte oblicuo de una crítica político-pedagógica-sexual, esta pedagogía hace suya la insuprimible capa de significados en la reflexión sobre saber/poder, sexualidades y género."* (Flores, 2013: 215)

Devenir sujetos cyborg, dispuestas a seguir construyendo resistencias en la vida "off line", en el cara a cara y en el cuerpo a cuerpo, pero sin obviar los espacios "on line", no-corporéos y transfronterizos donde se sustentan redes, vidas y aparecen nuevos códigos que dan pie a una educación colaborativa, horizontal, espontánea, creativa.

6 Según la definición de Platero (2014: 406): *"Queer es un término negativo e injurioso de difícil traducción (se asemeja y se ha traducido por raro, torcido, maricón, travelo, bollera u otros), del que los movimientos sociales y así como diferentes intelectuales se han reapropiado, para señalar un conjunto de miradas críticas que no pueden reducirse sólo a la sexualidad, o no sólo para referirse a los varones. Este proceso de reapropiación de la injuria permite que las personas puedan encontrar en lo queer un empoderamiento que transforma el posicionamiento de las personas como víctimas, para ser agentes sociales activos. A menudo, se olvida que la teoría queer surge en el seno de un feminismo crítico y está profundamente interrelacionado con este feminismo así como con otras formas de pensamiento crítico, como es el anti-racismo, el decolonialismo y la diversidad funcional, entre otros. Es frecuente evitar su traducción, produciendo que se vaya perdiendo tanto la connotación de insulto que tiene, como también, su carácter transgresor. Queer se asocia a las prácticas sexuales no normativas así como a las identificaciones de género que transgreden el binarismo hombre/mujer, desafiando la noción de normalidad y que las identidades sean neutrales o naturales."*

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

¡Huyamos de la pedagogía de lo "normal"! ¡De la dictadura asfixiante que es la rigidez pedagógica – sexual y política como aprendizaje! *¡Deseduquémonos! ¡Devengamos cyborgs!* Estáis invitadas/os.

E N S A Y O P R U E B A - E R R O R

La investigación que planteo en éste artículo no está sujeta ni forma parte del saber organizado, metódico y/o claustrofóbico de los dispositivos académicos de control. La investigación que planteo es escurridiza, asume sus propias contradicciones, exige iniciar un nuevo diálogo, una nueva conversación. Se descubre en otros escritos, en otras lenguas, se deja existir como metáfora, como literatura, como código abierto, como expresión artística, como militancia política, como ensayo.

Y es que para poder llevar a cabo la intersección de los tres ejes principales (como son, la educación social, la tecnología y el transfeminismo) me es totalmente indispensable apoyarme en el ensayo como propuesta y apuesta de creación de discursos y saberes. También lo es si desde un inicio me comprometo a interseccionar un texto que parte de un TFG en formato mestizo, en formato híbrido a doble nivel, puesto que no sólo tiene en cuenta los 3 ejes anteriormente citados, sino que también sugiere una vuelta de tuerca a nivel discursivo, apostando por un ensayo-mostrativo, que no quiere ser demostrativo. Una suerte de ensayo que juguetea con la educación, pero también con lo filosófico. Un ensayo que no le teme a los nuevos discursos que pasan por lo tecnológico, pero que no olvida los clásicos.

> *"El ensayo* – entonces - *confundiría o atravesaría la distinción entre ciencia, conocimiento, objetividad y racionalidad por un lado y arte, imaginación, subjetividad e irracionalidad por el otro. Lo que hace el ensayo es poner en cuestión las fronteras. Y las fronteras, como todos ustedes saben, son gigantescos mecanismos de exclusión."* (Larrosa, 2003: 39)

Es a través de éste género literario – pero no la única manera -, que encuentro la posibilidad de que confluyan los discursos y saberes planteados con la manera en la que entiendo, vivo y transmito la educación social, puesto que tal y como dice Larrosa:

> *"No hay revuelta intelectual que no sea también, de alguna forma, una revuelta lingüística, una revuelta en el modo de relacionar la lengua con nosotros mismos y con aquello que la lengua nombra. O sea, que no hay modo de "pensar de otro modo" que no sea también "leer de otro modo" y "escribir de otro modo"*. (Larrosa, 2003: 34)

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

No se puede hablar de la educación social o de cualquiera de sus posibilidades sin entender que, esta voz, este expresarse, este plasmar cualquier situación o cada vínculo, nace de una vivencia única e irrepetible, en un contexto y momento histórico concretos. Es justo por esta idiosincrasia de la propia educación que, una misma, no puede más si no, que seguir ensayando. Dónde a voz de Rattero, ése "ensayando" nos *sugiere "otro modo de pensar la educación, la libertad de trazar, o una escritura exploratoria que agite los modos de saber en un contacto intangible entre palabra y vida, pensamiento y experiencia."* (2005: 52)

Porque esta investigación a modo de ensayo habla de la escritura en forma de experiencia, de la educación que se vuelve experiencia, de la tecnología como experiencia. Del transfeminismo, que atraviesa todas y cada una de las experiencias. De la pasión por la curiosidad, del entusiasmo por el aprendizaje, de dinamitar las fronteras de la imaginación. Porque plantear la investigación desde el ensayo es un

> *"ejercicio incesante del decir y desdecir lo ya dicho, tarea interminable de transmisión, transgresión e invención que nos interpela, e incita a hacerle a la educación un lugar en el ensayo, para pensar la educación-experiencia, es decir, auténtico ensayo del vivir existiendo, del existir educando."* (Rattero, 2005: 53)

Aventurarse en el ensayo, educativamente hablando, porque "*lo pedagógico incluye los cuerpos y éstos sus pulsiones"* (Gutiérrez, 2005: 167), porque desde ésta posición no se permite la sentencia, si no que se invita a caminar, a disfrutar del viaje, a discurrir entre palabras. En definitiva, el ensayo como apertura a la posibilidad de desplegar "*un pensamiento nómada, la experiencia de quien carece de certeza definitiva […] porque no es "mathema" sino acontecer, movimiento de creatividad y autoproducción singularizante."* (Rattero, 2005: 61)

D E V E N I R C Y B O R G D E S D E U N P R I S M A S O C I O E D U C A T I V O

Plantear la posibilidad de devenir cyborg desde el prisma de la educación social no es un juego de palabras, sino una responsabilidad política, educativa y creativa de las y los sujetos de su tiempo.

Entender, por ejemplo, devenir cyborg (apócope de cybernetic organism) como mito educativo, como "*organismo cibernético, un híbrido de máquina y organismo, una criatura de realidad social y también de ficción […] y experiencia viva*" (Haraway, 1995: 252) Devenir

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

cyborg como posibilidad - ficción fuera del alcance del imaginario *sci-fi made in Hollywood*, y sí como propuesta político/poética que huye de las lógicas kantianas reducidas a categorizaciones castrantes y binarias, pues:

> "*Somos quimeras, híbridos teorizados y fabricados de máquina y organismo; en unas palabras, somos cyborgs. Ésta es nuestra ontología, nos otorga nuestra política. Es una imagen condensada de imaginación y realidad material, […] que, unidos, estructuran cualquier posibilidad de transformación histórica.*" (Haraway, 1995: 254)

Las y los educadores sociales como profesionales transmisores de cultura, tienen que estar a la altura de éste encargo: Primero, liberándose de los complejos de Frankenstein que persiguen a "creadoras/es" de sujetos-monstruo a imagen y semejanza de la institución heteronormativa. Segundo, entendiendo que no podemos obviar toda esa tecnología que acontece y nos atraviesa, igual que no podemos obviar la infinidad de cambios que afectan directamente a las inquietudes, los aprendizajes y las experiencias que se producen en la sociedad actual. De ésta manera, el pibe-zombi[7] pasa de sujeto mitad vivo mitad muerto a mutación socioeducativa que deviene cyborg, en tanto que sujeto atravesado por las tecnologías y por lo tanto, de interrogantes. También cyborg como sujeto creativo, irónico[8], no-inocente, expectante, pero dispuesto, ya que *"al no estar estructurado por la polaridad de lo público y lo privado, define una polis tecnológica basada parcialmente en una revolución de las relaciones sociales.*" (Haraway, 1995: 256)

No estoy hablando de e-learning pro-sometimiento, ni de tecnologías de la dominación[9] que se encarguen de tenerlo todo bien atado, estoy hablando de programación y código libre, de

7 Tomo el concepto de "Pibe Zombi" del mito educativo que proponen Barrilete Cósmico – grupo de profesionales de la educación - en el cuaderno *"Estación zombi: Pedagogía mutante 2. Pibe, repugnancia y abundancia"* (2012) realizado con pibes del Conurbano Bonaerense. Pibe Zombi se puede definir como "*un/a pibe zombi (que) existe más allá. Más allá de la caridad, más allá del asistencialismo, más allá de los adultos, más allá de psicolgxs, trabajadorxs sociales, maestrxs. Un/a pibe zombi se devora al ser. Hace trampas, inventa vivezas, surfea la existencia. Un/a pibe zombi existe."* y también como *"Pibe contaminado en zonas contaminadas. Pibe que se reconfigura permanentemente, pliegue sobre pliegue. Cálculo sobre cálculo. Escapando de los lenguajes estabilizados, y de toda disquisición que abunde sobre lo prohibido y permitido. Sólo vale lo que el cuerpo puede. Y el cuerpo siempre puede algo: coger, pegar, obedecer, pararse, consumir. Es infancia, resistencia, hábito, tristeza, memoria, deseo, despliegue, noción común, potencia organizadora de encuentro, medida para las mezclas de los cuerpos, descubrimiento del propio ser singular en el mundo."*

8 Tomo la idea de "cyborg como sujeto irónico" de Haraway, tal como lo entiendo cuando dice en *"Manifiesto para cyborgs"* (1995): *"La ironía se ocupa de las contradicciones que, incluso dialécticamente, no dan lugar a totalidades mayores, y que surgen de la tensión inherente a mantener juntas cosas incompatibles, consideradas necesarias y verdaderas. La ironía trata del humor y de la seriedad. Es también una estrategia retórica y un método político."*

9 Según Haraway en el "*Manifiesto para cyborgs*", la informática o la tecnología de la dominación es *"un sistema mundial de producción/reproducción de comunicación [….] como una intensificación masiva de la*

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

plataformas no-privativas. Estoy hablando de huir de Google, huir de Microsoft. Hackear las redes desde una lógica ciberfeminista para hackear la vida. Hacer del conocimiento tecnológico algo socioeducativo y por lo tanto, político y creativo. Desaprender lo aprendido. Es decir,

> "*un canto al placer en la confusión de las fronteras y a la responsabilidad en su construcción. Es también un esfuerzo para contribuir a la cultura y a la teoría feminista [...] dentro de la tradición utópica de imaginar un mundo sin géneros, sin génesis y, quizás, sin fin.*" (Haraway, 1995: 254)

Devenir cyborg es también la creación de nuevos espacios de sociabilización, nuevas redes, nuevas formas de comunicarse. Si hablamos de cuerpos cyborg, devenir también es evidenciar (aún más) cómo éstos cuerpos son una construcción social, tal y como afirma la teoría queer, y por lo tanto, a raíz de ésta ficción, cómo las posibilidades corpóreas y la utilización de prótesis, fracturan los cánones corporales homogéneos y totalitarios, para tornarlos múltiples y complejos. Devenir cyborg es atreverse, empaparse, dejarse atravesar. Es aceptar las contradicciones que surgen al vivir en éste mundo y problematizarlo.

Devenir cyborg, como juego poético, como narración multicódigo, como una manera más de leer e interpretar el mundo. Sin duda, "*lo que vayan a ser los cyborgs es una interrogación radical*" (Haraway, 1995: 260), pero interrogación al fin y al cabo, enigma anti-destino que apuesta de manera consciente y radical por los textos y las superficies virtuales. Cyborg que avisa, que señala antes de hackearte: "*Nuestras dominaciones ya no funcionan mediante la medicalización y la normalización, sino creando redes, diseñando nuevas comunicaciones.*" (Haraway, 1995: 259)

Cyborg como prolongación de sujeto conectado al mundo, como ente infinitamente colectivo, en constante diáspora transfeminista. Quizá sin cuarto propio[10], pero con una pantalla que nos

inseguridad y un empobrecimiento cultural con un fallo común de la subsistencia de las redes para los más vulnerables." Es decir, un sistema encargado de la vigilancia y control para perpetuar dominación.

10 Zafra (2013: 180) utiliza la metáfora del "cuarto propio" inspirada en el libro de Virginia Woolf, en la que *"disponer de dinero y de un cuarto propio (para Woolf), eran condiciones necesarias para que las mujeres pudieran dedicarse de manera autónoma y profesional a la escritura, rebelándose frente a (pero dentro de) un espacio patriarcal que las había sometido bajo su ojo y control del tiempo y de la concentración, el hogar."* Zafra, en cambio, añade a ésa metáfora de "el cuarto propio" la necesidad y evidencia de que hoy en día, ése cuarto esté conectado, ya *que "un cuarto propio conectado propone la reapropiación de este cuarto propio, tradicionalmente identificado como parte de la esfera privada, recontextualizando en la actual cultura-red; convirtiéndolo por tanto en un cuarto propio conectado a Internet, constitutivo de espacio público on-line. Esta apropiación supone lanzar preguntas sobre las condiciones que suscita este lugar como nuevo escenario biopolítico para la subjetividad creadora. Un escenario on-line que enmarca cada vez más nuestras relaciones laborales y afectivas con los otros, pero que además contribuye a rearticular la gestión de nuestros tiempos*

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

guiña el ojo desde el otro lado. Una pantalla que puede convertirse en oportunidad o amenaza según la responsabilidad que tanto el sujeto cyborg como las y los profesionales de la educación, ejerzamos sobre ella.

S U D O A P T – G E T I N S T A L L P E D A G O G I A Q U E E R – M U T A N T E

> *"Me proponía escribir sobre la domesticación, sólo que la creatividad irrumpió impetuosamente en cuanto el sujeto fue interpelado."* **Remedios Zafra** (2013)

La educación social no sirve de nada si no es ciberfeminista. Esto es, si no tiene una perspectiva de género y si no se interesa por las derivas hacker. Por eso, como propuesta y al más puro estilo Haraway, propongo devenir cyborg como acción socioeducativa.

Citando de nuevo a la misma Haraway (1995: 269), planteo: *"¿Qué clase de política* - y añado, de pedagogía - *podría abrazar construcciones parciales, contradictorias, permanentemente abiertas de entes personales y colectivos, permaneciendo al mismo tiempo fiel, eficaz e, irónicamente, feminista?"*

Sin duda alguna, la pedagogía queer en tándem con la pedagogía mutante. En definitiva, pedagogía para monstruas, para cyborgs. Donde la "pedagogía mutante", se caracteriza por que la o el educador social, más que acompañante o guía, se define como cómplice. Cómplice de las inquietudes, de los errores y tropiezos del educando, cómplice de sus avances, de sus logros, también de sus interrogantes y derroteros. Si complementamos ésta complicidad con los discursos queer, encontramos que, en voz de Pié:

> *"una pedagogía queer [...] tiene que considerar la dimensión simbólica del cuerpo, la problematización de las identidades – tan extensamente rígidas en materia educativa – y la proliferación de rarezas. Todo ello puede llevarnos a un espacio de posibilidades hasta hoy ignoradas o, si cabe, a una apertura de interrogantes portadores de nuevos significados."* (Traducción propia al castellano de Pié, 2009: 113)

La figura de la y el educador social, desde este prisma, se presenta como una *transmisora de la cultura* que, como diría Spengler, lo único que pretende es invitar a los sujetos a ser "hijas/os de su tiempo". Es decir, a formar parte real del contexto en el que están, haciéndoles

propios y nuestra producción creativa frente a los dispositivos electrónicos y en una sociedad conectada." Teniendo en cuenta la metáfora de Remedios Zafra para la idea que quiero exponer en el texto, no tener "cuarto propio" pretende señalar la dificultad para poder acceder-mantener económicamente una vivienda. Hecho no excluyente a poder estar conectada con el mundo, mediante móvil, pads, etc. y conexiones wifi libres y gratuitas.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

partícipes y sabedores de lo que acontece, más allá de las posibles realidades-guetto (aunque no únicas), que la mayoría de ellas/os puedan profesar. La educación social se apoya, además, en éstas pedagogías queer – mutantes que valoran interseccionalmente las causalidades que giran en torno el sexo, el género y la orientación sexual, contemplando así la infinidad de transiciones que las "hijas/os de su tiempo" realizan, creando así mismo fisuras en forma de entre-lugares, entre-fronteras, entre-márgenes. Sujetos cuerpo-pensantes y sintientes que tambalean la heteronormatividad pedagógica, rara vez cuestionada, pues ésta se erige sobre patrones hegemónicos.

El o la pedagoga queer - mutante es una fuente de cultura e inquietudes inagotables, dispuesta a compartirlas, a experimentar y transgredir lo hegemónico con ellas. A incitar a las y los *sujetos de la educación, que son enigma* y por lo tanto, con un no-futuro estipulado, sin etiquetas o estigmas encorsetadores, con lo que pueda interesarles en ése momento y hacer de cada práctica cultural (teatro, música, baile, cómic, lectura, escritura, cine, etc.) una acción socioeducativa.

Esto implica que la pedagogía queer - mutante, tiene que ser toda *improvisación*:

> *"No planificamos, pero estamos preparados, atentos y dispuestos. Hay una disponibilidad callejera que se va desarrollando, que se entrena cada día; no planificamos pero somos pacientes y disciplinados para construir el lugar, para posibilitar el encuentro, para que pase algo. No se trata de sostener con el cuerpo militante una práctica, se trata de estar ahí."* (Barrilete Cósmico; 2011).

Improvisar para que aparezca la ironía, para que desborde(mos) creatividad: *"Los actos/acciones queer se caracterizan por la transgresión, la provocación, el humor, la ruptura."* (Traducción propia al castellano de Pié; 2009: 127)

Pedagogía en alerta, pedagogía transgresora, militante y política. Pedagogía queer - mutante por que huye de normatividades hegemónicas y va con las gafas violetas puestas a todas partes. Pedagogía con perspectiva de género, porque sin ésta, no tiene sentido la educación social. Porque sin ésta, sólo hacemos que perpetuar privilegios y desigualdades. Pié insiste:

> *"Se trata de posiciones que van más allá de la heteronormatividad y de la normalidad como elementos de estabilidad pedagógica. […] Dibujar una pedagogía "transgresora", preocupada por las exclusiones de la normalidad, permite la construcción de zonas alternativas de identificación y crítica necesarias para reconocer las estructuras dominantes y para la creación de nuevos deseos (Britzman 2002: 200). Y en definitiva para descolonizar la*

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

> *diferencia y abrir nuevos territorios de posibilidad."* (Traducción propia al castellano de Pié, 2009: 116)

Pedagogías queer-mutantes que toman forma de anarquía relacional (o amor en red) como paredes maestras que sujetan vínculos y relaciones. Si sustituimos la palabra amor por educación dentro del discurso de Vasallo (2013) - aunque la educación lleve amor intrínseco en sí: Amor por la cultura, por la transgresión, por la lucha…-, acontecen relaciones educativas "*multidireccionales y constantes, de cuidados compartidos, […] de código abierto, como Linux: sin propiedad, sin forma final y preestablecida, sino en constante transformación gracias a las aportaciones de la comunidad que lo compone."* Porque la pedagogía queer-mutante apuesta por las personas enigma, deshaciéndose de la mochila de estigmas. Exponerse, dejarse atravesar e interpelar, comprometiéndose, sin protocolos, dando pie a relaciones transfronterizas. Nuevos códigos. Fusión de vínculos cyborg-mutantes, lejos de patologización. Pedagogía queer- mutante que hace de la opresión-herida compartida, un motivo de burla y alianza.

Estar ahí, plantear, cuestionar, debatir. Ser presencia. Porque:

> *"La presencia marca el encuentro. Presencia cuyos ribetes desbordan la sola visibilidad de cuerpos en un espacio. Presencia como inquietud, presencia como vulnerabilidad afectada, presencia como la pregunta que no cesa, presencia como complicidad. Presencia del alma, del deseo, de la escucha, del errar-errante. Presencia, es decir, un modo de tomarse en serio el estar ahí. La presencia crea."* (Barrilete Cósmico, 2011)

De la misma manera, que la presencia es el lugar donde se crean las alianzas y resistencias, donde el intercambio no busca crear dependencias, si no aprendizajes colectivos. Porque el sujeto de la educación es entendido como enigma capaz, como caja de sorpresas, como dueño de sus decisiones y conocedor de sus dificultades. Dinamita fronteras, categorizaciones e imaginario, porque sus sueños y posibilidades van más allá del espacio que le supone el estigma.

Pedagogía queer - mutante, como lugar en el que la o el profesional de la educación no tiene miedo de exponerse delante de sujeto. Como espacio en el que desaparece la categoría "profesional", y pasa a ser persona. Con sus vulnerabilidades y sus fortalezas. Como una igual, como una cómplice. Cargándose toda la línea de privilegios y miedos que es "la distancia profesional."

En definitiva, pedagogía queer – mutante para

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

> *"transmitir* (porque) *supone siempre tramitar una herencia, esto es (ni más ni menos) dar, al otro, la palabra; enseñar los signos para que el otro, signifique, elabore, modifique y construya su propio camino."* (Frigerio en Núñez, 2004:12)

PEDAGOGÍA QUEER – MUTANTE PARA VIDAS ON – LINE: DE ENTRE – LUGARES Y SUJETOS NÓMADAS.

El ciberespacio es una suerte de entre-lugar (inicialmente de exilio para los cuerpos y subjetividades no-normativas), un allí-aquí permanente, un espacio público-privado conectado en el que se es y se está (el anonimato desaparece cuando Google registra cada uno de tus datos). Un escenario performativo y digitalizado en el que tienen cabida nuevos imaginarios y subjetividades que apuestan por la creación de fisuras en la red y creatividad.

La pedagogía queer-mutante en el ciberespacio invita a poblar esas fisuras, esas brechas posibles en el propio software, a jugar con las máquinas (hardware) para dotarlas de nuevos usos. Producción de experiencias y vivencias en red, aprendizajes en formato diáspora. Porque la solitud de la pantalla es puntual y desaparece al contacto con el primer hipervínculo. Con el primer "click". Lo interesante de la pedagogía queer-mutante es la propuesta para bucear en esos entre-lugares, sorteando el contenido-spam, creando mecanismos para una educación ciberfeminista y crítica a base de prosumo[11] .

Prosumo que, en el ámbito de la cultura se caracteriza por incentivar ya no sujetos de la educación…

> *"…pasivo(s) que lee(n), escucha(n) y asimila(n) la información sino que la construye(n), manipula(n), apropia(n) y resignifica(n) en un marco de transformación de las formas de recepción y acceso a los símbolos (en su faceta informacional, cognoscitiva u otra) incentivado(s) por las redes y las más recientes tecnologías de uso cotidiano."* (Zafra, 2013: 125)

Los entre-lugares cibernéticos por tanto, como espacios comunes de intercambio (de información, de afectos, de códigos y bits) y simultáneamente, espacios conectados para y con cualquiera (desde un cuarto propio – o locutorio, biblioteca, bar, etc. - conectado) hacen pensar en pedagogías poliédricas, transfronterizas, indispensablemente interseccionales.

> *"Los "entre-lugares" son caracterizados por la pluralidad, al igual que las contradicciones originadas de esta pluralización. La fragmentación y los desplazamientos invitan a las personas a vivir en los bordes, lugares de transición, donde se cruzan los conceptos de "más*

11 Prosumo: *"Acrónimo formado por la unión de los términos producir y consumir".* Zafra (2013: 122)

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

> *allá" (beyond) y "entre" (in between). Desde este concepto podemos pensar en espacios intersticiales que aparecen entre-medio, "entre as exigencias do passado e as necesidades do presente" (Bhabha, 1998, p. 301), donde se hace necesario producir otros procesos de subjetivación que den origen a identidades con configuraciones más abiertas."* (Luzia de Abreu, 2014:85)

Así como aprendizajes y pedagogías exigentes con las dinámicas e interrogantes de "nuestro tiempo" y más predispuestas a impulsar la "problematización" al más puro estilo foucaultiano como nexo de unión y/o transgresión de los "entre-lugares", de las relaciones y de las experiencias.

Para ello es esencial que tanto los sujetos de la educación como los profesionales de la misma devengan cyborg- nómadas. Para, tal y como dice Braidotti (2002:92), *"ir más allá de la crítica para dar vida a una comunidad de sujetos históricamente localizados en búsqueda de interconexiones fuera de un marco etnocéntrico y falocéntrico."*

Conexiones que pueden ser espontáneas e ilimitadas, de paso pero sin pausa, creativas y abocadas a la transformación como pasión, al "arte de burlar[12]" como estrategia. Sujetos cyborg-nómadas, viajeras/os de lo virtual, ávidas/os de aprendizajes inciertos, múltiples y contradictorios.

Las diferentes acciones tecnoeducativas, artísticas y disidentes que recojo a continuación, NO pretenden ser una demostración de lo que podría ser la pedagogía queer – mutante. No se trata de tomarlos como parte de un manual, si no asumir que son diferentes ideas que sugieren por dónde pueden ir las diversas acciones socioeducativas, una vez que se orientan a la práctica. Estos ejemplos son una especie de aproximaciones al delirio, una suerte de aperturas al pensamiento. Invitaciones para construir estrategias de acción y herramientas de cambio, en los que la tecnología, la creación artística, la perspectiva de género y la educación están presentes interseccionalmente como derrotero (como apunte recordar que la breve

12 Ptqk (2013) hace referencia en su "Manifiesto Bussioner: La academia en los matorrales" al concepto "artes de burlar", remitiéndose a lo que "Michel de Certeau denomina las *artes de hacer:* las practicas resistentes, clandestinas, informales e históricamente continuadas de producción y consumo de cultura y saber, en los márgenes de la cultura dominante; las maneras populares - impensadas pero practicadas - de burlar los sistemas impuestos, colarse entre sus fallas, maniobrar y conspirar." Publicado en Ciencia Diáspora: http://cienciadiaspora.wordpress.com/2014/05/28/la-academia-en-los-matorrales/. El manifiesto recoge fragmentos de "La cháchara y la catedra. Prácticas de conocimiento feminista", publicado en Zilbeti, Maider (Ed.) "*Arte ekoizpen feministak: ezagutza prozesuak, bisualiteak eta ibilbideak. Producciones de arte feminista: procesos de conocimiento, visualidades y recorridos"*, consonni, colección Beste, Bilbao 2013. Mas información: http://www.mariaptqk.net/la-chachara/

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

información que se muestra seguidamente ha sido completada con los enlaces, discursos, desvaríos que los propios proyectos facilitan a través de la red):

MEMES FEMINISTAS

En el blog de Memes Feministas encontramos la siguiente frase: *"El cibermundo está dominado por el humor sexista, y muchos de los famosos memes son una prueba de ello. Nosotrxs lxs feministas también queremos reírnos mientras dinamitamos el heteropatriarcado. ¡Memes feministas para todas!"* Memes Feministas es una herramienta colectiva (se trata de imágenes identificadas por el imaginario colectivo que llevan de manera adjunta un texto humorístico) que nace como alternativa creativa solidaria y de respuesta ciberfeminista frente a los comentarios denigrantes, al acoso y a la violencia sexista, racista o clasista de la red.

YES, WE FUCK!

Yes, we fuck!" nace de la mano de Antonio Centeno (activista del Movimiento Vida Independiente de Barcelona[13]) y Raúl de la Morena (realizador de documentales). Pretende generar un nuevo imaginario colectivo entorno a la sexualidad en personas con diversidad funcional, incentivando que se multipliquen los debates y materiales existentes entre las personas con diversidad funcional y las profesionales (tanto del sexo, como aquellas que trabajan en el ámbito de la educación, medicina, psicología, etc.), visibilizando justamente la necesidad participación directa entre unas y otras. (Centeno, 2014) En su web, dictan lo siguiente:

> *"Yes, we fuck! no es sólo un documental, sino un proyecto donde la gente participa, dialoga y, sobre todo, cuestiona; en el que las redes sociales tienen una importancia fundamental.*

13 El Movimiento de Vida Independiente *"es un movimiento social que nació en el marco de la lucha por los derechos civiles de finales de los años 60 en los Estados Unidos (Universidad de Berkeley). El movimiento fue impulsado por la acción de un grupo de personas con diversidad funcional que necesitaban asistencia personal para realizar sus actividades diarias. La lucha se realizó desde las organizaciones civiles, universidades y asociaciones de veteranos de guerra. Su objetivo era que las personas discriminadas por su diversidad funcional pudieran salir de los hospitales e instituciones e incluso de sus casas, en donde se hallaban recluidas, para que pudieran vivir y participar en la comunidad."* A día de hoy, el MVI engloba entidades de diferentes países de Europa. Su lucha se sostiene sobre los siguientes principios: Desinstitucionalización, autodeterminación, no discriminación, desmedicalización, autogestión de los apoyos y apoyo entre iguales. (Información rescatada de la web de MVI de Barcelona: http://ovibcn.org/movimiento-de-vida-independiente/)

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Además, el proceso de elaboración está sirviendo para tejer alianzas entre diferentes colectivos que trabajan políticamente cuestiones vinculadas al cuerpo y la sexualidad (diversidad funcional, feminismos, transfeminismos, LGBT, queer, intersex, gordxs, entre otrxs).”

VOIZES ARCHIVE

Como afirman en su archivo-web, VOIZES ARCHIVE es *“un proyecto comprometido con las descripciones en primera persona de las dinámicas internas de la prisión. [...] busca resaltar las similitudes y diferencias de la experiencia carcelaria entre diferentes países y tipos de encarcelación. (Y ha sido diseñado) con la idea de servir como herramienta para un debate más amplio sobre la abolición de las prisiones.”* Además, el archivo está planteado desde una lógica copyleft, es decir, prima el uso, la modificación y la distribución del proyecto de manera colaborativa para potenciar su visibilidad. De ésta manera, se fomenta la participación en el mismo, consiguiendo una suma plural de voces entorno a las dinámicas, las vivencias y los debates entorno la prisión.

PECHBLENDA

Pechblenda se presenta como un laboratorio transhackfeminista de experimientación bio-electro-química y hardware libre, en el que el aprendizaje surge de la experimentación cruda entre máquina y cuerpo, desde un punto de vista performativo y lúdico. Con base DIY – DIWO para potenciar creaciones colectivas y conocimientos en red que permitan desactivar la lógica de la obsolencia programada. Trabajan con hardware y software libre y experimentan con circuitos electrónicos, además de reparar dispositivos. La idea principal sobre la que se sustenta Pechblenda es la de generar conocimiento y experiencias que potencien la autonomía y creatividad tecnológica, desde un prisma transfeminista, es decir, horizontal y colaborativo.

ICONOCLASISTAS

El proyecto de Iconoclasistas apuesta por el mapeo como estrategia narrativa, creativa y de investigación colectiva para recuperar y pensar la historia. Su trabajo se realiza de manera colectiva a base de mapeos (cartografías), “timeline*” (años, meses, conexiones y coyuntura), recuperación de archivo (fotográfico, documentos y prensa), pictogramas, etc...Para experimentar y crear diagramas espacio-temporales que resuman y sitúen colectivamente

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

ciertos hechos (de denuncia, de transformación, etc.) que ayudan a plantear 3 tipos de mirada hacia la propia ciudad o espacio público: Lo que no vemos, lo que no queremos ver, lo que no queremos que se vea.

X K I L L: G I R L S J U S T W A N N A H A C K F U N[14]

"Prefiero ser un cyborg que una diosa" **Haraway**

Este ensayo - a modo de conclusiones finales, si es que el pensamiento que es pura contradicción puede recogerse y acotarse - ha tenido como pretensión que algo surja, se remueva. Ya sea en forma de curiosidad o interrogante. Como ardid pedagógico, se trata de un recurso interseccional para la acción socioeducativa que las profesionales de la educación pueden tomar como derrotero en el que aventurarse: A través del aprendizaje colectivo (DIWO) primero, a través de la creación de espacios en los que los discursos transfeministas y tecnológicos, se tornen parte del encargo cultural, después.

Porque la educación social llega donde los algoritmos no pueden hacerlo, que sea la pedagogía queer-mutante el punto de encuentro de saberes colectivos, de visibilidad de referentes y recuperación de memoria histórica, de acción directa contra la violencia heteropatriarcal y capitalista. Que se torne, práctica educativa exploratoria y de hackeo, problematización constante (y gafas violetas) para leer, estar y relacionarlos con el mundo. Puro navegar por la red de redes que fortalezca los nexos entre la práctica socioeducativa y los activismos, para procurar que algo, sencillamente, suceda.

Invitando, tras la lectura de este ensayo, a que otrxs profesionales de la educación se sumen a éste diálogo en tanto que delirio, andadura y propuesta de proyección discursiva y práctica futura. Un aviso para navegantes, un cuaderno de bitácora que nos sirva para posarnos en los márgenes y dejarnos sentir desde la periferia de lo hegemónico. De lo que nos es dado como válido y real. Una apuesta por la contradicción, el error y el naufragio y de todas las posibilidades que allí acontecen.

14 **XKILL**: Comando utilizado en Linux para forzar el cierre de una aplicación que se ha quedado colgada.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

B I B L I O G R A F I A

Aguilar García, T. (2008). *Ontología Cyborg: El cuerpo en la nueva sociedad tecnológica.* Barcelona: Editorial Gedisa.

Barrilete Cósmico (2011). *Pedagogía mutante. Territorio, encuentro y tiempo desquiciado.* Argentina: Tinta Limón Ediciones.

Barrilete Cósmico (2012). *Estación zombi: Pedagogía mutante 2. Pibe, repugnancia y abundancia*. Argentina: Tinta Limón Ediciones.

Braidotti, R. (2003). *Un ciberfeminismo diferente*, en Rebelion.org. Sitio web: http://www.rebelion.org/hemeroteca/mujer/030806braidotti.htm Consultado el 02/09/2016.

Centeno, A (2014). Simbolismos y alianzas para una revuelta de los cuerpos. *Educación social: Revista de intervención socioeducativa*, n. 58, pp 101 - 118. En línea en: http://hdl.handle.net/11162/108587

Egaña Rojas, L. (2012). *PornoObreros del código*. En la exposición de Felipe Rivas San Martín "La categoría del porno", Biblioteca de Santiago, Sala+18, Santiago de Chile.

Flores, V. (2013). *Interruqciones. Ensayos de poética activista. Escritura, política, educación.* Argentina: Editorial La Mondonga Dark.

Gutiérrez, D. (2005). Eros pedagógico. En Larrosa, J., y Skliar, C. (coord.), *Entre pedagogía y literatura.* (pp. 165 – 185). Buenos Aires: Miño y Dávila editores.

Haraway, D. (1995). *Ciencia, cyborgs y mujeres. La reinvención de la naturaleza*, Madrid: Cátedra.

Larrosa, J. (2003.) El ensayo y la escritura académica. *Revista Propuesta Educativa*, 12 (26), 34-48. En línea en: http://www.uv.mx/personal/lenunez/files/2013/06/LR10_ElEnsayoEscrituraAcademica.pdf

Luzia de Abreu, C. (2014.) *Géneros y sexualidades no heteronormativas en las redes sociales digitales.* (Tesis doctoral) Universitat de Barcelona. Barcelona. En línea en: http://hdl.handle.net/2445/62126

Frigerio, G. (2004). Prólogo. En Núñez, V. *Pedagogía social: Cartas para navegar en el nuevo milenio.* Buenos Aires: Santillana.

Pié, A. (2009) *Educació social i teoría queer. De l'alteritat o les dissidències pedagògiques.* Barcelona: Editorial UOC.

Platero, R. (Lucas) (2014). *Trans*esxualidades. Acompañamiento, factores de salud y recursos educativos.* Barcelona: Ediciones Bellaterra.

Rattero, C. (2005). ¿Alguien tiene hoy algo de sí para contarnos? El ensayo como lenguaje de la experiencia en educación. En Larrosa, J., y Skliar, C. (coord.), *Entre pedagogía y literatura.* (pp. 51 – 64) Buenos Aires: Miño y Dávila editores.

Torres, H. (2013). El amor en tiempos de Facebook*. En Solá, M., y Urko, E. (coord.), *Transfeminismos. Epistemes, ficciones y flujos* (pp.237 – 250). Nafarroa: Txalaparta.

Vasallo, B. (22/03/2013). *Romper la monogamia como apuesta política.* Recuperado en septiembre de 2016 de la web del magazine Píkara: http://www.pikaramagazine.com/2013/03/romper-la-monogamia-como-apuesta-politica/

Vergés Bosch, N. (2013). *Teorías Feministas de la Tecnología: Evolución y principales debates [versión electrónica]* Grupo COPOLIS. Departamento de Sociología y Análisis de las Organizaciones. Universidad de Barcelona. En línea en: http://hdl.handle.net/2445/45624

Zafra, R. (2013). *(h)adas. Mujeres que crean, rograman, prosumen, teclean.* Madrid: Páginas de espuma.

Para contactar:
Neus Llop Rodríguez, *Educadora social*. Universitat de Barcelona. neusllop3@gmail.com

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Una propuesta innovadora en la formación de futuros educadores y educadoras sociales. El consejo/observatorio del Grado de Educación Social (UPV-EHU)

Maite Arandia Loroño; Israel Alonso Sáez; Luis Corra Solaguren: *Universidad del País Vasco/ Euskal Herriko Unibertsitatea*
Alfonso López Martínez: *Red Europea de lucha contra la pobreza y la Exclusión Social en Euskadi*
María José López Camacho: *Colegio de Educadoras y Educadores Sociales del País Vasco* [1]

Resumen

Este artículo describe una experiencia innovadora que se está desarrollando en la Titulación de Educación Social en la E.U. de Magisterio de Bilbao, centrada en el desarrollo de una estructura dinamizadora denominada Consejo-Observatorio del Grado. Con ella se pretende generar un espacio de encuentro, reflexión crítica y trabajo conjunto entre profesorado, alumnado y profesionales de la intervención socioeducativa que haga posible, por un lado, mejorar y favorecer los procesos de enseñanza-aprendizaje del estudiantado y, por otro, contribuir desde la comunidad universitaria, en este caso docentes y alumnado, junto a otros agentes al desarrollo territorial y social sostenible. Creemos que tiene un potencial importante para la innovación social y para la creación de nuevos contextos de aprendizaje para el alumnado guiados por el compromiso social.

Palabras Clave: Innovación, Formación inicial, Educación Social, Compromiso social.

Fecha de recepción: 20/09/2016 Fecha de aceptación: 20/11/2016

1 Para contactar: Maite Arandia Loroño. *maite.arandia@ehu.es.*
Israel Alonso Sáez. *israel.alonso@ehu.es*
Luis Corra Solaguren. *luiscosol@gmail.com*
Alfonso López Martínez. *coordinación@eapneuskadi.net*

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

1. Introducción

En este trabajo queremos poner en valor una experiencia innovadora que se está desarrollando en el ámbito de la formación de futuros educadores y educadoras sociales. Nos estamos refiriendo al Consejo/Observatorio del Grado de Educación Social en la Escuela Universitaria de Magisterio de Bilbao (UPV-EHU). Esta iniciativa tiene su origen, hace ya casi una década, en los comienzos de la elaboración del diseño del Grado de Educación Social. En aquel momento se estaba realizando en el mundo universitario un análisis global sobre el sentido de la Educación Superior, como consecuencia de la implantación del EEES (Laurillard, 2002; Benito y Cruz, 2005; Bozu y Canto, 2009; López, 2011; Zabalza, 2003). Las personas que en aquel momento teníamos el encargo de concretar un diseño de la titulación reflexionamos sobre qué orientación le queríamos dar a la formación, no solamente en cuanto a los contenidos, sino también en cuanto a la estructura y a la propia dinámica del título (Arandia y Fernández, 2013).

En este contexto percibimos la necesidad de imaginar un escenario en el que la formación no fuera concebida de un modo estático, sino que debíamos de pensar en el modo de generar alguna suerte de procedimiento o estructura que imprimiera dinamismo y que condujera al fortalecimiento continuo de la formación y de la profesión. Pero, ¿cómo hacerlo? Ante esta cuestión nos planteamos, y así lo diseñamos, crear un tipo de estructura en el Grado que actuara como impulsora, dinamizadora, y que permitiera concebir distintas situaciones de colaboración entre el mundo académico (representado por el profesorado y el alumnado) y el mundo profesional, a semejanza del equipo de personas responsables de la elaboración del título compuesto por representantes del colegio de educadores y educadoras sociales del País Vasco, alumnado y profesorado.

De aquí surge un pequeño sueño que respondía a las siguientes cuestiones: ¿cómo mantenemos la formación viva y la profesión viva? Y, sobre todo, ¿de qué manera contribuimos a que la formación sea mejor y también poder construir mejor la profesión? En este marco reflexivo aflora el Consejo-Observatorio de titulación que, aunque todavía hoy tenga un nombre provisional, ya es una realidad.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Imagen 1. **Reunión de trabajo en proyecto del consejo/observatorio**

2. ¿Qué es el Consejo/Observatorio?

Es una experiencia innovadora en la que se unen, como hemos indicado, el mundo profesional (representado por entidades, colegio profesional, redes, administración) y el mundo académico (profesorado y alumnado). Entre sus propósitos destacamos los siguientes:

• Acercar los mundos universitario y profesional, estrechando relaciones e ideando proyectos y fórmulas conjuntas de intercambio.

• Incorporar el saber profesional en los procesos de enseñanza–aprendizaje del alumnado del Grado.

• Generar conocimiento en torno a necesidades concretas que emergen, tanto en el mundo académico como en el mundo profesional, pero siempre haciéndolo de una manera colaborativa.

• Reflexionar sobre la situación de la Educación Social y del quehacer profesional.

• Proyectar hacia la comunidad exterior, esto es difundir, los resultados de las acciones que se realizan y hacerlo de modos diferentes, tanto si son de innovación como de investigación, como de sensibilización, de creación de materiales, etc.

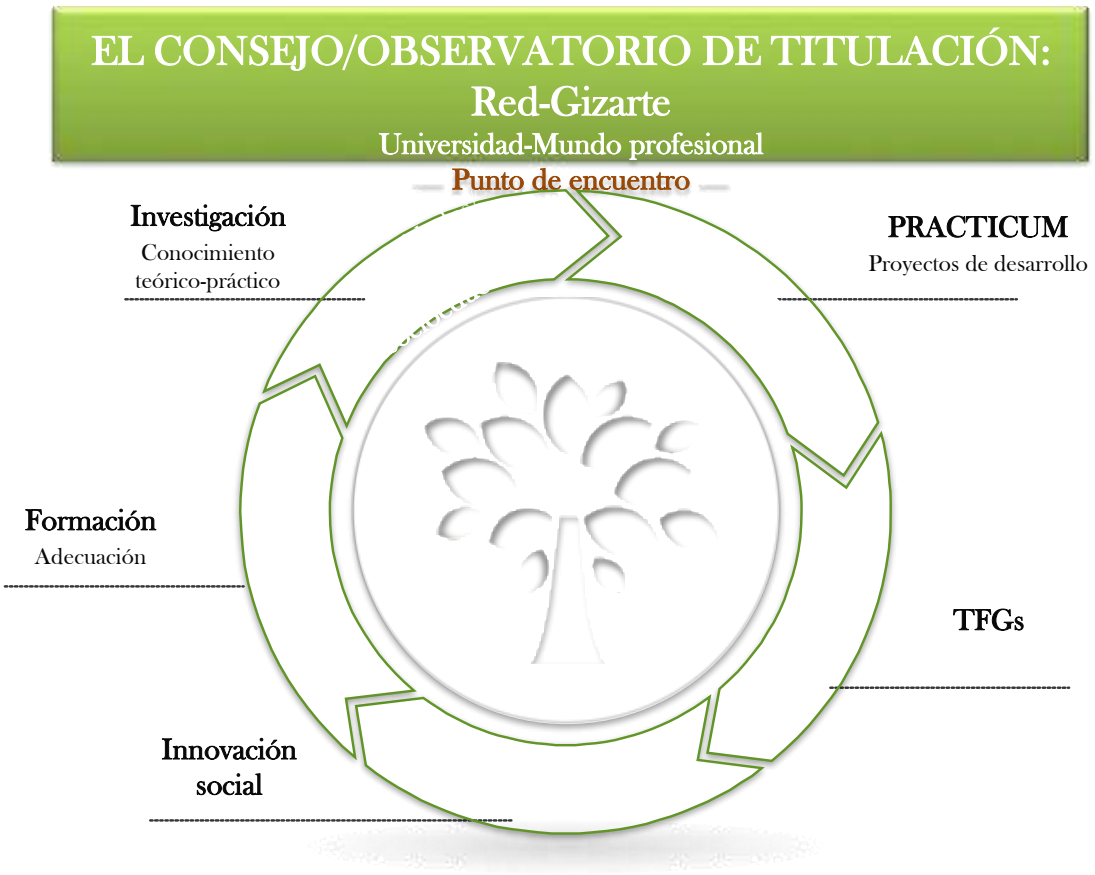
Pretende ser, por tanto, un foro de fortalecimiento de la formación, de la innovación, de la investigación y de la propia profesión (Figura, 1); una estructura dinamizadora, que recoge ideas, necesidades que pueden ser abordadas de formas diferentes, pero siempre uniendo y colaborando en la gestación y en el desarrollo de cada idea profesorado-alumnado y mundo

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

profesional (Arandia, Alonso y Cabo, 2016). De esta manera, se consigue crear diferentes contextos de reflexión, estudio, aprendizaje y de proyección social tales como: procesos de innovación, proyectos de investigación en relación a las necesidades que emergen, diversos formatos de seminarios para abordar temas educativos emergentes, jornadas de reflexión... En fin, supone la creación de nuevos contextos para la profesionalización.

Figura 1. **Consejo/Observatorio de Titulación del Grado de Educación Social.**



3. Una universidad conectada con la sociedad

Un Consejo/Observatorio de un título que pretende unir sinergias para aprender más sobre la profesión y profesionalmente está muy alineado con el giro dialógico de la sociedad (Elboj y Gómez, 2001, Elboj y Gómez, 2004), con el valor de la intersección e interconexión entre diferentes (Johansson, 2007) y con la reflexión sobre el sentido de la universidad y del aprendizaje (Rodirio, 2010, Zepke, 2014).

En este marco, la cuestión que nos preocupaba era pensar qué tipo de universidad se precisa para conseguir una formación de calidad y crítica para los futuros educadores y educadoras, y

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

cómo avanzar hacia ello. En esos momentos iniciales en los que se gestó esta idea, había voces que planteaban objeciones respecto al cambio universitario, alertando sobre los peligros que podía acarrear para la formación universitaria realizar una adaptación mimética de la propuesta formativa de Grado al mundo profesional y recordando la misión de la universidad en cuanto a la generación y provisión de conocimiento, a su salvaguarda y desarrollo. Igualmente, accedimos a otro tipo de aportaciones y miradas en clave más positiva; puesto que no sólo percibían el cambio como una oportunidad para repensar la formación universitaria, sino también ponían de manifiesto que este proceso no dejaba de ser un impulso esencial para dar pasos hacia una Universidad interconectada y que trabaje conjuntamente con el entorno social y económico en el que se van a insertar los nuevos profesionales formados. Estas otras perspectivas incidían en que colaborando con estos entornos sociales y profesionales se pueden apoyar formas de aprendizaje más complejas y profundas (Alonso, Lobato y Arandia, 2015; Alonso y Arandia, 2014; Bowden y Marton, 2011; Biggs, 2006; Barnett, 2008; Fullan y Scott, 2009).

También tuvimos como referencia alguna de las recomendaciones de la Unión Europea (High Level Group on the Modernisation of Higher Education, 2013), en el sentido del valor de aprendizaje que tiene trabajar conjuntamente con otros agentes sociales.

Junto a este marco global, empezamos a conectar y revisar otra línea de trabajo y de investigación en la ES. Pone el acento en el compromiso del estudiante con el aprendizaje, en qué hacer y cómo enfocar la formación dentro de las universidades para generar contextos formativos que sean especialmente significativos, con sentido, para conseguir aprendizajes más complejos y duraderos en los y las estudiantes. Para ello, es preciso que el alumnado, a lo largo de su formación, pueda contar con experiencias especialmente significativas que le conduzcan a aprender en profundidad. Esta es la línea de investigación de Student Engagement/Compromiso del estudiante con el aprendizaje (Zepke, 2014; Baron and Corbin, 2012) que amplía el concepto de aprendizaje y de formación del estudiante e incluye como experiencias de valor las relaciones que mantiene el estudiante con otros agentes dentro del campus, con su propia institución o facultad, con el mundo profesional (Paricio, 2015).

La experiencia innovadora del Consejo/Observatorio se asienta en esos marcos teóricos. Crea la posibilidad de generar contextos inéditos de colaboración y de aprendizaje de naturaleza

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

muy significativa tanto para el alumnado como para todos los y las profesionales involucrados en esa situación de intersección.

Imagen 2. **Twitt sobre la jornada de presentación del consejo/observatorio**

4. Puesta en marcha y primeros pasos.

El Consejo/Observatorio comienza su andadura en el 2012. El primer paso fue realizar un proceso de socialización, esto es, de presentación de la idea tanto al alumnado, al profesorado como a algunos profesionales de diversas entidades. El objeto principal que lo guiaba fue pulsar cómo se percibía la idea del consejo, qué impresión causaba, qué aspectos positivos se identificaban y también qué debilidades o problemas podían aparecer; todo ello, con el propósito de tenerlo presente a la hora de constituir un equipo y comenzar el desarrollo de esta idea.

La devolución que tuvimos en todos los casos fue muy favorable, aunque también se divisaban ciertos obstáculos, como por ejemplo: cómo (modos, procedimientos) incorporar a las personas para hacer que los procesos sean transparentes, cómo institucionalizarlo, cómo hacer las rotaciones del equipo dinamizador…

En esta etapa, se crea un equipo de profesorado, alumnado y educadores que manifiestan su deseo de formar parte de esta estructura dinamizadora e iniciar el desarrollo del Consejo/Observatorio. La primera labor que afronta este equipo es la realización de una detección de necesidades en distintos ámbitos socioeducativos y en el académico. En estos preludios también se subraya la importancia de buscar los modos de ir vinculando las

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

acciones realizadas a partir de las iniciativas del Consejo con el *curriculum* del alumnado, por ejemplo que el alumnado participante pudiera conectar los Trabajos Fin de Grado con las temáticas trabajadas, o realizar tareas específicas ligadas a asignaturas… Igualmente, se concreta que la vinculación de las personas debía ser voluntaria y que serían oportunidades para que el alumnado que quisiera formara parte de los proyectos y actuaciones que surgieran. Se detectan distintas necesidades y se comienza el diseño y puesta en marcha de algunos proyectos.

Imagen 3. **Mesa redonda de jornada de presentación del consejo/observatorio**

5. Desarrollo de la iniciativa

A partir del curso 2012/2013 se comienzan a poner en marcha algunas iniciativas y proyectos en los que han participado directamente o están haciéndolo 23 docentes, alrededor de 50 educadores/educadoras y 80 alumnos/alumnas. Más concretamente la tipología de iniciativas en marcha es muy variada: Proyectos de investigación e innovación, Jornadas de reflexión, Muestras escénicas, elaboración de pautas formativas a seguir en las acciones que se impulsen desde el Consejo/Observatorio, elaboración de protocolos para ser consecuentes con los principios éticos a seguir en procesos de investigación.

La detección de necesidades y el propio desarrollo del Consejo han desvelado numerosas temáticas candentes en la vida profesional y académica. Algunas de ellas han adoptado la forma de proyectos de investigación o de innovación. En concreto, los proyectos de investigación que se han desarrollado o están desarrollando aún son:

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

A) Un proyecto Erasmus+ "YouthLab-diálogo de propuestas sobre activación juvenil" (2015-2016) con la colaboración de 10 partners de cuatro países, liderado por la entidad socioeducativa Nuevo Futuro de Navarra. Se integran en el equipo profesionales de esta y otras entidades del entorno, profesorado del Grado y alumnado que desarrolla en este marco dos Trabajos Fin de Grado (TFG).

B) Un proyecto de investigación sobre el fenómeno de las lonjas juveniles y del tipo de intervención que se está realizando y se puede realizar desde el mundo educativo y desde la actuación municipal. El proyecto se centra en: Las prácticas de éxito en participación y crecimiento juvenil en lonjas en Bizkaia (2014-2016), en el que en su primera fase trabajan conjuntamente educadores de la asociación Susterra, técnicos del área de Juventud de la Diputación Foral de Bizkaia, siete docentes y 18 alumnos y alumnas quiénes han desarrollado en ese marco bien el TFG o una experiencia de Aprendizaje-Servicio en una asignatura (Martínez, Martínez, Alonso y Gezuraga, 2014). En su segunda fase se amplía el espectro participativo incorporándose en la reflexión sobre el fenómeno a técnicos de juventud de 7 municipios de Bizkaia y 6 entidades sociales que están interviniendo educativamente en este ámbito

C) Una evaluación del programa de educación en medio abierto que se viene impulsando desde hace 25 años en Vitoria-Gasteiz. Se ha concretado en un proyecto de investigación a iniciar en el 2016-2017 junto al Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz y la entidad IRSE-Araba.

Un impulso importante del Consejo/Observatorio han sido así mismo cuatro proyectos de innovación educativa subvencionados en diferentes convocatorias de la UPV/EHU. En concreto dos de innovación educativa y dos de innovación en sostenibilidad, con las siguientes temáticas:

1. Retos socioeducativos y de participación social en el ámbito de las lonjas juveniles (2015)[2].
2. Desarrollo del Consejo/Observatorio del Grado de Educación Social: la unidad de sinergias entre el mundo profesional y el académico para facilitar el aprendizaje y la acción socioeducativa. (2013-2015)[3].

2 Ha sido subvencionado por el Vicerrectorado de estudiantes, empleo y responsabilidad social, dentro del programa de ayudas a proyectos de innovación para la sostenibilidad (2015).
3 Este proyecto ha sido subvencionado por el SAE/HELAZ de la UPV/EHU (2013/15, PIE 6698- SAE/HELAZ)

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

3. Aprender en colaboración universidad y mundo profesional en clave de sostenibilidad (2016)[4].

4. Las Buenas Prácticas en Educación Social (2015-2017)[5].

Como es de imaginar en todas estas actuaciones podemos encontrar una primera dimensión constante: la participación de profesorado, alumnado y mundo profesional. Y una segunda constante: la profundización en los procesos y resultados de aprendizaje que se están produciendo como efecto de la implicación en estas iniciativas, fundamentalmente en lo relativo al alumnado. En otras palabras ¿Qué se está aprendiendo en el plano de la profesionalización? Nos interesa conocer si generar contextos de aprendizaje inéditos o con significatividad especial para todos, sobre todo para los y las estudiantes, como los relatados, tienen algún tipo de efecto en el aprendizaje del estudiantado que se involucra en los mismos, así como en los otros agentes participantes. Nos interesa, en definitiva, saber realmente qué está aprendiendo el alumnado y qué tipo de competencias se están reforzando y consolidando a través de estas acciones.

Estos proyectos que se han ido señalando nos han obligado a reflexionar sobre algunas otras cuestiones. En primer lugar, sobre los modos de realizar proyectos de investigación e innovación, esto es, pensar en aquellas cuestiones éticas relacionadas, por ejemplo, con los procesos de recogida de información, con la salvaguarda de la privacidad de las personas y entidades... Para ello hemos realizado un esfuerzo importante en elaborar unos protocolos-tipo a utilizar en todos los procesos de investigación o de innovación que abordemos. En segundo lugar, nos ha conducido a reflexionar sobre cómo entender mejor la formación del alumnado implicado en estos procesos. De ahí que hemos generado un procedimiento-tipo que contiene pautas formativas concretas a efectuar por parte del profesorado implicado, que queda ampliado también a los y las educadores sociales o representantes de la administración involucrados en las acciones. Pautas relacionadas con las siguientes cuestiones: cómo abordar la formación, qué aspectos son importantes que el alumnado conozca o vaya conociendo para poder estar totalmente implicado en el proceso de trabajo.

Ya hemos indicado previamente que las iniciativas que emanen del Consejo pueden ser de naturaleza distinta, que no siempre van a adoptar la forma de procesos largos de investigación

4 Ha sido subvencionado por el Vicerrectorado de estudiantes, empleo y responsabilidad social, dentro del programa de ayudas a proyectos de innovación para la sostenibilidad (2016).
5 Este proyecto ha sido subvencionado por el SAE/HELAZ de la UPV/EHU

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

o de innovación, sino que pueden ser otras actuaciones más puntuales y, no por ello, menos potentes en significatividad reflexiva y en profundidad, como por ejemplo, jornadas de reflexión sobre temáticas emergentes en ámbitos distintos de la actividad profesional. Esta categoría de actuaciones han surgido bien por iniciativa de los y las profesionales o por iniciativa del alumnado. Entre ellas queremos destacar las siguientes:

- Por iniciativa de la Comisión de Ética del Colegio profesional de educadores y educadoras sociales del País Vasco se han abordado dos temáticas importantes para la profesión y profesionalización en jornadas diferentes: las agresiones en el mundo profesional y la deontología profesional.

- Por iniciativa de la entidad Hartu-Emanak, relacionada con el aprendizaje permanente y la participación social de las personas mayores, se ha abordado en distintas jornadas las temáticas de: "las personas mayores transmisoras de conocimiento y experiencia" en el 2014, la "Autonomía y dignidad en la ancianidad vulnerable" en el 2015 y "Medios de comunicación y personas mayores" en el 2016.
- Por iniciativa del alumnado junto a la entidad Bizitegi, se ha realizado una jornada sobre la salud mental y la intervención mediada por las artes escénicas, más concretamente el teatro. También por iniciativa del alumnado junto a profesorado, educablog y el colegio de educadores y educadoras sociales, se han organizado dos jornadas sobre el día mundial de la Educación Social.
- Por iniciativa de la universidad y dentro del proceso de desarrollo del Consejo/Observatorio hemos de aludir a la Jornada de "Innovación y acción socioeducativa. Presentación del Consejo/Observatorio de titulación" celebrada también en el 2015. Como su propio nombre indica, se trataba de generar un espacio abierto de participación y contraste en relación a la idea del Consejo/Observatorio. Se contó con la participación de unas 150 personas (profesorado, alumnado y mundo profesional). Queremos destacar la participación de cuarenta profesionales de la intervención socioeducativa. Este encuentro ha servido para fortalecer las redes y complicidades que se han ido tejiendo en este camino así como para evidenciar el valor de la dinámica que una estructura como el Consejo/Observatorio puede desencadenar.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Imagen 4. **Acción de estudiantes del Grado de Educación Social**

6. ¿Y el futuro…?

La actividad desarrollada en estos cuatro años ha sido intensa, como hemos podido observar. En la actualidad nos cuestionamos sobre el futuro, sobre lo que esperamos del mismo y sobre los retos que hay ante nosotros. Tenemos ilusión, fuerza y creemos que estamos ante un caudal de potencialidad para hacer mejor la profesión y formar mejor a nuestros estudiantes. Pero hemos de seguir avanzando, poco a poco, y afrontando cuestiones que nos parecen cruciales.

En primer lugar, seguir estrechando los lazos de colaboración y creando un tejido más potente entre la universidad y el mundo profesional que nos permita trazar proyectos conjuntamente, que pueden tener un beneficio e impacto importante para todos los implicados, para la formación de los futuros educadores y educadoras sociales y para la propia profesión y acción socioeducativa.

En segundo lugar, seguir impulsando la construcción conjunta de conocimiento y de propuestas de actuación en base a necesidades reales del mundo profesional y/o académico que nos conduzca a generar distintos contextos de intercambio, investigación…

Por último, y no por ello menos importante, deseamos la institucionalización de esta estructura en la titulación, es decir, que sea una estructura reconocida dentro de la universidad y también dentro de la comunidad en la que se ubica, con capacidad para seguir avanzando en nuevas reflexiones, acciones, formación y haciendo más fuerte la praxis socioeducativa.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Imagen 5. **Jornada de trabajo en proyecto del Consejo/observatorio**

Referencias bibliográficas

Alonso, I.; Arandia, M. (2014). Aprender creando: "Factoría Creativa" en las aulas universitarias. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 12 (1), 443-468.

Alonso, I.; Lobato, C.; Arandia, M. (2015). La identidad profesional docente como clave para el cambio en la educación superior. *Revista opción.* 31 (5), 51-74.

Aparicio, J. (2015) *¿Qué es lo importante? Factores clave para potenciar el éxito académico del alumnado en cursos y titulaciones*. Documentación presentada en el curso sobre Student Engagement, Enero. Bilbao. (Spain).

Arandia, M. A.; Fernández, I. F. (2013). ¿Es posible un curriculum más allá de las asignaturas? Diseño y práctica del grado de educación social en la Universidad del País Vasco. *REDU: Revista De Docencia Universitaria*, 10 (3) Octubre-Diciembre, 99-123

Arandia, M.; Alonso, I.; Cabo, A. (2016). The professional and the academic world learning together in higuer education. Revista Opción. En prensa.

Baron, P.; Corbin, L (2012). Student engagement: rhetoric and reality. *Higher Education Research & Development.* Vol. 31. Nº6: 759-772.

Barnett, R. (2008). *Para una transformación de la universidad: Nuevas relaciones entre investigación, saber y docencia.* Barcelona: Octaedro Editorial.

Benito, A.; Cruz, A. (2005). *Nuevas claves para la docencia universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior.* Madrid: Narcea

Biggs, J. B. (2006). *Calidad del aprendizaje universitario* Madrid: Narcea Ediciones.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Bowden, J.; Marton, F. (2012). *La universidad. Un espacio para el aprendizaje*. Madrid: Narcea Ediciones.

Bozu, Z.; Canto Herrera, P. J. (2009). El profesorado universitario en la sociedad del conocimiento: Competencias profesionales docente. *Revista De Formación e Innovación Educativa Universitaria (REFIEDU)*, 2 (2), 221-231.

Elboj, C; Gómez, J. (2001). El giro dialógico de las Ciencias Sociales. En *Acciones e investigaciones sociales*, Nº 12, pp. 77-94. ISSN 1132-192X,

Elboj Saso, C.; Gómez, A. (2004). El Giro Dialógico de las Ciencias Sociales: teorías sociológicas para organizaciones dialógicas. En Esther Puyal Español, Carlos A. Gómez Bahillo, María Victoria Sanagustín Fons (Coord.), Sociología de las organizaciones: una mirada crítica desde la Universidad. pp. 51-68. Madrid: Egido

European Comission. (2013). *Improving the quality of teaching and learning in Europe's higher education institutions*. Report, June 2013. En http://ec.europa.eu/education/library/reports/modernisation_en.pdf

Fullan, M.; Scott, G. (2009). Turnaround leadership for higher education. San Francisco: Wiley.

Johansson, F. (2007). *El efecto Médici. Percepciones rompedoras en la interseccion de ideas, conceptos y culturas.* Deusto: Deusto S.A. Ediciones

Laurillard, D. (2002). Rethinking university teaching: A conversational framework for the effective use of learning technologies *Routledge. Educause Review, 37* (1), 16-25

López Ruiz, J. I. (2011). Un giro copernicano en la enseñanza universitaria: Formación por competencias. *Revista De Educación, 356*, 279-301.

Martínez, B.; Martínez, I.; Alonso, I.; Gezuraga, M. (2013). El aprendizaje-servicio, una oportunidad para avanzar en la innovación educativa dentro de la Universidad del País Vasco. *Tendencias pedagógicas*, (21), 99-118.

Rodicio García, M. L. (2010). La docencia universitaria en el proceso de adaptación a Europa: la percepción de los estudiantes. *Enseñanza & Teaching: Revista interuniversitaria de didáctica*, (28), 23-43.

Zabalza, M. A. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario: Calidad y desarrollo profesional.* Madrid*:* Narcea Ediciones.

Zepke, N. (2014). Student engagement research in higher education: questioning an academic orthodoxy. *Teaching in Higher Education.* 19 (16). 697-708.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Personas mayores y TIC: oportunidades para estar conectados

Elderly people and Technology of Information and Communication: opportunities to be connected

Erika González García, Nazaret Martínez Heredia. *Facultad de Ciencias de la Educación Universidad de Granada*

Resumen

La población española es la segunda que más envejece a nivel mundial. Ante esta situación y con la presencia de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, las redes sociales y el uso de internet en la vida cotidiana, es necesario dar una respuesta a este colectivo. Algunos informes nos revelan que un escaso porcentaje de personas entre los 65 y 74 años de edad se habían conectado en los últimos tres meses a internet, lo que nos muestra que existe una gran brecha digital intergeneracional. Esta panorámica nos alerta de que una forma de integrar a las personas mayores en la sociedad y hacerlas partícipes de ella, es a través de las nuevas tecnologías. En este sentido, el objetivo que nos planteamos con este trabajo, no es otro que el de estudiar cómo a través de las redes sociales, aplicaciones móviles y programas, se propicia que las personas mayores se sientan más integradas en la sociedad participando activamente a través de la red. En este contexto, el desafío tanto para los educadores como para las instituciones, será el realizar reformas que permitan aprovechar las potencialidades que nos ofrecen las TIC junto con las demandas que tienen las personas mayores con el fin de acercarlos a la Sociedad de la Información.

Palabras clave: Personas mayores; Pedagogía Social; Tecnologías de la Información y la Comunicación; integración; educación a lo largo de la vida.

Fecha de recepción: 22/09/2016 Fecha de aceptación: 09/01/2017

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

"Nunca será tarde para buscar un mundo mejor y más nuevo, si en el empeño ponemos coraje y esperanza"

Tennyson

Introducción

Las formas de socialización han cambiado de manera acelerada, en parte, debido al avance de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Hace años, las personas solo nos comunicábamos a través de teléfonos, cartas o cara a cara. Hoy día comunicarse de esta forma parece impensable y todo ello gracias a las tecnologías que tenemos a nuestro alcance que nos brindan oportunidades de poder estar conectados con familiares o amigos a miles de kilómetros sin importar en qué parte del mundo nos encontremos. Por medio de plataformas o redes sociales, uno puede tener contacto con otras personas, conocidas o no conocidas, por motivos laborales o simplemente buscando amistad.

Es indiscutible que las TIC ofrecen grandes oportunidades y beneficios, pero ¿estas oportunidades benefician a todas las personas por igual? Para dar respuesta a esta pregunta nos hemos planteado este trabajo, con el objetivo de estudiar la relación que existe entre las personas mayores y el manejo y conocimiento de las TIC.

Consciente de que existe una enorme brecha digital, consideramos necesario conocer sus potenciales y limitaciones para ver si las tecnologías y proyectos educativos responden y se adecuan a las características y necesidades del colectivo de mayores.

Según encuestas del Instituto Nacional de Estadística (INE, 2015), la tecnología más usada por las personas mayores es el teléfono móvil, por lo que hemos considerado pertinente indagar sobre las aplicaciones móviles diseñadas para este colectivo tan numeroso. Así mismo, hemos considerado oportuno conocer el papel que juegan las redes sociales en la socialización y su relación con estas personas, puesto que una de las herramientas de integración e inclusión de este colectivo es la utilización de estos instrumentos, con el objetivo de reducir la brecha digital existente.

1. Brecha digital

En la sociedad de la información y del conocimiento se está produciendo un avance a pasos acelerados de las tecnologías, las cuales están teniendo una gran repercusión en la sociedad,

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

donde prácticamente ya no se puede entender sin estos medios. En este contexto nos surge el interrogante de si estos avances tecnológicos están llegando de la misma manera a todas las personas, a bote pronto, podemos afirmar que no es así.

Según Colombo, Aroldi y Carlo (2015), ponen de manifiesto que existen dos tipos de brecha digital: la primaria y secundaria. La primaria hace referencia a esa desigualdad en cuanto al acceso a las TIC entre ricos y pobres; en cambio, la brecha secundaria hace alusión a la desigualdad de competencias y habilidades al acceso de las TIC; esta segunda categoría es que nos interesa para nuestro estudio, pues es dónde se alude a la brecha digital existente entre las personas mayores o tercera edad y la población más joven, y porque está directamente relacionada con el multialfabetismo, es decir, a la alfabetización digital para la tercera edad, sin olvidar que la brecha digital secundaria se hace mucho más grande cuando convive con la brecha primaria.

Prensky (2001), refiriéndose a estas diferencias existentes en las distintas generaciones habla de inmigrantes y nativos digitales. Los nativos digitales son lo que nacen con los medios, es parte de su ambiente y de su vida diaria, es más, no se imaginan la vida son estos medios porque han estado siempre relacionados con ellos, en cambio, los inmigrantes digitales son lo que pertenecen a las generaciones que nacieron en una época donde la comunicación estaba muy limitada, están acostumbrados a relacionarse cara a cara (Shupei, Syed, Kayla y Sheila, 2016). En definitiva, han vivido sin estos medios y ahora se ven en la necesidad de adaptarse a ellos, ya que para cualquier gestión de la vida diaria son necesario. Este perfil multidimensional que define la brecha digital pone de manifiesto que se trata de un fenómeno que no es fácil ni rápido de corregir. A pesar de ello, es necesario disminuir las diferencias para que todas las personas participen de ellas. Las TIC nos ofrecen grandes oportunidades para todos los colectivos de la sociedad, independientemente de la edad que tengan, pero es necesario conocer las necesidades, intereses, inquietudes y posibles limitaciones de todos los ciudadanos para acercarlas a ellos.

2. Adultos mayores o tercera edad

Aludimos a personas mayores, tercera edad o adulto mayor coincidiendo con investigaciones que fijan la franja de edad a partir de los 65 años para denominar a este colectivo.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Según estudios realizados por el Instituto de Mayores y Servicios Sociales (IMSERSO, 2008), sobre la participación social de las personas mayores, indica que estas personas tienen una buena disposición a participar en actividades sociales e incluso muchas de ellas, después de la jubilación empiezan una carrera universitaria, se inscriben en actividades de ocio, deporte, voluntaria, etc. Se puede decir que tienen una motivación y también cuentan con habilidades y competencias y, sobre todo, experiencia para seguir formándose y estar al día, es decir, no mantenerse al margen de la sociedad en la que viven. A pesar de ello, también tienen una serie de limitaciones relacionadas con el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, como pueden ser la visión, donde puede verse reducida la visón a la hora de navegar por internet, visualizar páginas web…; la capacidad física, relacionada con la motricidad fina y con el manejo del ratón o el teclado; la audición, incapacidad para oír determinados sonidos y la capacidad cognitiva (Vilte, Saldaño, Martín y Gaetán, 2014).

No obstante, hemos de señalar que estas series de limitaciones no tienen edad, pues que hay muchos niños y jóvenes que tienen dificultades visuales, auditivas, motoras, etc., por lo que los medios, las TIC, deben adaptarse a cualquier tipo de personas con sus limitaciones y dificultades, independientemente de la edad que tengan. Las limitaciones no hay que verlas como barreras, sino todo lo contrario, como una oportunidad que nos brindan las TIC.

Unido a esto, quizá la mayor dificultad para acceder a las tecnologías sea el miedo y la incertidumbre que poseen algunas personas con respecto a las TIC en general, esto puede deberse principalmente al desconocimiento que sufren de ellas, tal y como lo pone de manifiesto un estudio realizado por la Fundación Vodafone España, donde las personas mayores les cuesta percatarse de lo positivo que tienen las TIC (Jiménez, 2011).

Como argumenta Montero

> *"si históricamente el siglo XIX se caracterizó por un «derroche de vida» (alta natalidad y alta mortalidad), el siglo XX ha supuesto el periodo de finalización de la transición demográfica, la revolución de la longevidad y el envejecimiento. Con la mirada puesta en el siglo XXI, podemos decir que éste se convertirá en el reto de hacer compatible la longevidad con la autonomía personal y la participación social"* (2005: 36).

3. Uso de las TIC en personas mayores

Si tenemos en cuenta los datos que analizan el uso de las nuevas tecnologías entre las personas mayores, hay que establecer una diferenciación entre el acceso y su uso. Nuestra

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

obligación como educadores es fomentar el uso con un objetivo provechoso, no valorando únicamente aspectos cuantitativos. En este sentido, la encuesta sobre equipamiento y uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación elaborada por el INE en el año 2015, encuestó a 4.124.463 personas con edades comprendidas entre los 65 y 74 años. En esta encuesta se investigó el total de personas que han utilizado el ordenador en los últimos tres meses y el resultado fue de un 25,8%; personas que han usado Internet al menos una vez por semana en los últimos tres meses, un total de 26,2%; personas que han hecho uso del correo electrónico al menos una vez por semana en los últimos tres meses, un total de 22,8%; personas que han comprado a través de Internet en los últimos tres meses, un total de 4,5% y finalmente las personas que han usado el teléfono móvil en los últimos tres meses, un total de 78,6%. Teniendo en cuenta esos datos, podemos decir que los recursos que se utilizan con más frecuencia son el teléfono móvil en primer lugar, seguido del ordenador a gran distancia.

El Informe "Las personas mayores en España" publicado por el IMSERSO en el año 2008, dedicaba uno de sus capítulos al uso de las TIC por parte de las personas mayores (Barrio y otros, 2009), destacando que sólo un 50,5% de las personas entre 65 y 74 años se conectaban al ordenador diariamente; un 31,5% semanalmente; 8,3% mensualmente y un 9,8% no todos los meses. Los servicios de Internet más utilizados hacían referencia a búsquedas de información, 79,9%; recibir o enviar correos, 78,7% y Otros, 62,7%.

Sin embargo, según datos publicados recientemente por el IMSERSO y el CSIC en el Informe titulado "Un perfil de las personas mayores en España, 2012. Indicadores estadísticos básicos" (Abellán y Ayala, 2012), el porcentaje de personas de edades comprendidas entre 65 y 74 años que habían usado Internet en los últimos tres meses había descendido a un 15,6%.

Otro de los estudios realizados por la Fundación Vodafone España en el año 2011, analiza la relación que existe entre el uso de las TIC por parte de las personas mayores y el nivel cultural, poniendo de manifiesto que a mayor formación, mayor uso del teléfono móvil (Jiménez, 2011).

Uno de los resultados obligados que dan respuesta a la sociedad del conocimiento es la dimensión de la educación permanente que se traduce en el concepto de educación a lo largo de toda la vida. El aprendizaje permanente no camina de forma paralela al currículo oficial, si no que avanza según el discurrir propio de la vida, sea en la faceta, personal, profesional o social. En este sentido,

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

"*el aprendizaje permanente es un proceso continuo a lo largo de toda la vida, que reconoce la universalidad del espacio educativo; es decir, cualquier espacio puede transformarse en espacio educativo y se caracteriza por su carácter integrador e innovador*" (Cantillo, Roura y Sánchez, 2012: 16).

3.1. Aplicaciones móviles y tercera edad

Puesto que existe un elevado porcentaje de personas que utiliza el teléfono móvil, hemos investigado en la página web de la Junta de Andalucía para conocer algunas aplicaciones dirigidas exclusivamente a este colectivo de edad. La Junta de Andalucía cuenta con un portal de la sociedad de la información dedicado exclusivamente a aplicaciones móviles para la tercera edad (Andalucía es Digital, 2016). Según la finalidad y objetivo, encontramos Apps desde entretenimiento u ocio hasta control de la salud. Además de ello, existe un voluntariado destinado a estas personas, llamado acompañamiento digital, donde se ayuda a que personas sin conocimientos o con conocimientos muy básicos sobre nuevas tecnologías, sepan aprender a desenvolverse con las TIC. Tan solo citaremos algunas aplicaciones a modo de ejemplo, dedicadas a la salud y al entretenimiento.

1. Medisafe o Pillboxie. Aplicaciones que avisan cuando se ha de tomar los medicamentos, además, informa a los familiares si lo ha hecho.
2. Lumosity. Aplicación diseñada para ejercitar la memoria.
3. Words With Friends. Aplicación de agilidad mental que permite jugar entre personas.
4. Fit Brains Trainer. Aplicación para ejercitar a través de juegos la concentración, la agilidad mental, la percepción visual, etc.
5. Prime Alert. Aplicación de alerta a través de GPS que avisa a familiares y médicos de dónde se encuentra la persona.
6. RunTastic Pro. Aplicación para mantenerse en forma monitorizando la actividad física diaria.
7. Dragon Dictation. Aplicación para las personas que tienen dificultad para manejar el teclado. Se hace a través del reconocimiento de voz.
8. BIG Launcher. Aplicación para personas con visión reducida. Los iconos y el teclado es mucho mayor.

Como podemos observar, los recursos TIC que existen en Andalucía para las personas mayores son muchos, además, todas tienen la ventaja de que de alguna manera, contribuyen a

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

la participación y a la integración en la sociedad como una posible forma de evitar el aislamiento y la soledad. De igual modo, se sienten útiles porque están constantemente trabajando la agilidad mental y física.

Otros autores señalan una nueva categoría de aplicaciones, son gestores de tareas (*Senior friendly to do list*), asistentes de compra y cocina (*Recipes for senior*), economía del hogar (*Senior savings*), etc. (Martínez y Piñero, 2015).

Redes sociales y personas mayores

La forma de estar en contacto con otras personas ha cambiado debido a las redes sociales. De Oleo, Moreta y Rodríguez dicen que *"para pensar en una red social, se puede pensar en una forma de interacción abierta, que proporciona un intercambio dinámico entre personas, grupos o comunidades"* (2012:133). Existen muchos tipos de redes sociales, estas diferencias se puede ver según su finalidad; algunas son más parecidas como Tuenti o Facebook, Hi5, etc. éstas se utilizan más bien para estar en contacto con los amigos. Otras se utilizan a nivel profesional como Linkenind o Research Gate; etc. Pero sí podemos decir que todos tienen unas características que las sitúan en ese amplio ámbito de las redes sociales.

Eliminan barreras físicas entre personas, los participantes se convierten en transmisores, emisores y reproductores de información, suponen una producción y transmisión rápida de la información, hacen posible una forma de comunicarse de forma horizontal, rápida y en la que adquieren una gran relevancia los elementos audiovisuales (Díaz, 2011). Por su parte, Castells (1999:13) argumenta que una de *"las paradojas que presentan las redes sociales es que el ciberespacio, es ese no-espacio"*. Superan límites espacio-temporal, ya que se puede hacer una publicación en España y al segundo en Estados Unidos alguien lo comenta, establece la conectividad entre personas de distintas culturas, *"permiten conectar con personas que por barreras físicas, sociales, geográficas o por discapacidades no se puede contactar en el mundo de átomos"* (Díaz, 2011: 10). Las tecnologías también permiten la conexión intergeneracional; un estudio realizado, con la participación de un profesor de la Universidad de Granada, en Estados Unidos hizo ver que e1 86% de las personas dijeron que las redes sociales hacían que mejorara las relaciones familiares entre distintas generaciones, padres, abuelos, hijos y nietos (Sánchez, Kaplan, Shelton y Bradley, 2015). Éstas son algunas de las características que tienen en común, sin duda habría más. En este trabajo sólo se tratan las

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

potencialidades que tienen estas plataformas, se sabe que tienen también sus limitaciones y desventajas, como en el caso de las redes sociales, el peligro que presenta para la privacidad.

A medida que pasan los años, las personas mayores se van haciendo un hueco en cuanto a la utilidad que le dan a las redes sociales, en este sentido, Vilte y otros, afirman que

> *"el hecho de estar en línea y "conectados", puede traer muchos beneficios a los adultos mayores. (...) Ya sea usando Facebook para mantenerse en contacto social, Skype para llamar a familiares en el extranjero o Web logs (blogs) para registrar sus opiniones, las redes sociales propician que las personas de la tercera edad se sientan más incluidas en la sociedad, participando activamente a través de Internet"* (2014: 3-4).

Es sorprendente observar cómo la manera de socialización está cambiando debido a estos nuevos escenarios, tanto para las relaciones familiares y de amistas, como para expresar las opiniones, propiciando que las personas mayores se sientan miembros activos de la sociedad.

Estudios recientes llevados a cabo en España por la Fundación MAPFRE (2015), muestran cómo ha aumentado el uso de las redes sociales por parte de las personas mayores de 65 años. De abril de 2009 a mayo de 2011, aumentó el uso en un 150%, pasando del 13% en 2009 al 33%. En febrero de 2012, un tercio de los mayores de 65 años son usuarios de redes sociales como Facebook, empleándoles en mayor medida para contactar con familiares y conocidos.

En consonancia con lo anterior, según el Instituto Nacional de Estadística (2015), sólo el 21,2% de las personas de entre 65 y 74 años han utilizado en los últimos tres meses redes sociales o páginas web.

Los números quizá no sea lo más importante, pero sí consideramos que es necesario conocerlos, porque, en parte, gracias a este tipo de estudios somos más conscientes de la realidad que nos rodea con respecto al colectivo de la tercera edad.

Tras los datos consultados, podemos apreciar que la participación de las personas mayores en las redes sociales va en aumento, pero un crecimiento bajo si tenemos en cuenta el total de la población, puesto que *"de los 20 millones de perfiles de Facebook España, solamente un 3,5% (700.000 perfiles) corresponde a usuarios de 65 o más años"* (Martínez y Piñero, 2015: 4). Esto es un dato importante, pues conocemos el papel que juegan las redes sociales para la integración y socialización de este colectivo. Estar en una red social facilita el contacto con otras personas, en este sentido, existen proyectos (Sánchez y Otros, 2013) que emplean estos

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

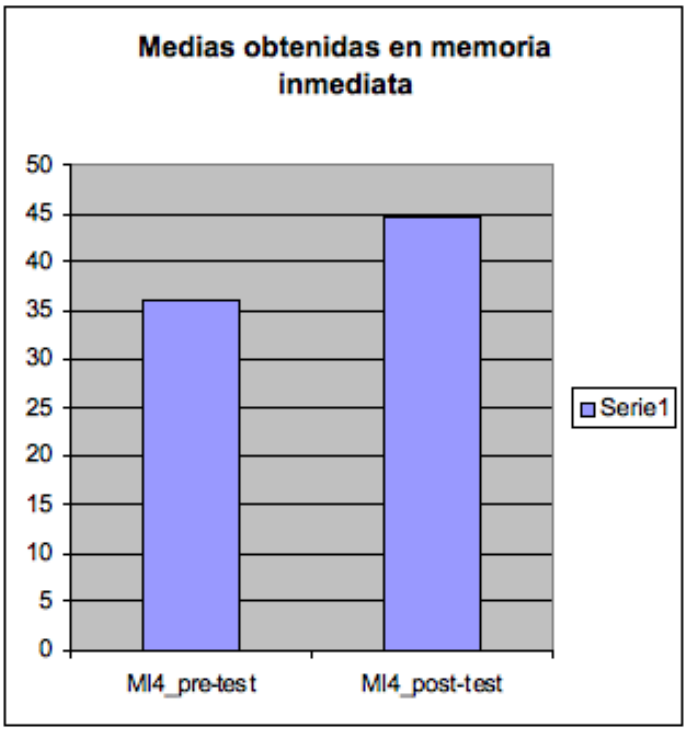
medios para la inclusión social de las personas mayores, además de ofrecer posibilidades para que las distintas generaciones están conectadas.

3.2. Proyectos destinados a las personas mayores

Existen en España numerosos proyectos provenientes de ayuntamientos, asociaciones, fundaciones… que tienen por objetivo la alfabetización digital de las personas de la tercera edad. Nosotras, tan solo, aludiremos a algunos de ellos:

- **EDAD:** Es un proyecto creado en 2009 por la Fundación Orange y la Universidad Complutense de Madrid. Este proyecto tiene por objetivo prevenir el deterioro cognitivo y favorecer la integración social de las personas mayores a través del uso de sistemas tecnológicos. En este proyecto colaboran varias entidades, ente ellas, el gabinete de Calidad de Vida y Envejecimiento de la Universidad de Granada.

- **Gráfica 1. Medias obtenidas en memoria inmediata**



Fuente: Vodafone, 2009

Como podemos observar en esta gráfica, los resultaron mostraron que a través de este proyecto se mejoraron los conocimientos y uso de las nuevas tecnologías, contribuyendo a disminuir la brecha digital.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- **ENRED@TE**: Se trata de un proyecto que permite a las personas mayores estar en contacto con otras para hablar, compartir experiencias,…. Fue creado en 2015 por la Fundación Vodafone España y la Cruz Roja, siendo su principal misión la de fomentar el envejecimiento activo y fortalecer la participación social de este colectivo.
- **Videoatención**: proyecto creado en 2012 por Vodafone, tiene por objetivo facilitar el desarrollo y mantenimiento de las capacidades físicas, cognitivas y relacionales de las personas mayores con el apoyo de las nuevas tecnologías.
- **Proyecto TIC Fotografía para la tercera edad** (Curso 2015/2016): es un proyecto creado por los estudiantes del Grado de Educación Social de la Universidad de Granada, tiene por objetivo dar voz a las personas mayores a través de la fotografía, a la vez que aprenden a utilizar las nuevas tecnologías, puesto que tienen que trabajar con un editor de fotos.
- La editorial Aula Planeta (2015), también tiene un proyecto denominado **"Soy fan de mi abuel@: un proyecto intercultural e intergeneracional con las TIC como herramienta".** Se trata de un proyecto que se lleva a cabo en Educación Infantil, Primaria y Secundaria en algunos centros de la provincia de la Málaga, con el objetivo de que el alumnado conozca y enseñe a sus abuelos y abuelas el uso de las TIC, además, al tratarse de una provincia con un alto índice de inmigrantes, el tema de la interculturalidad también está muy presente y donde se trabaja desde las aulas ATAL a través de las nuevas tecnologías. Este tipo de iniciativas van mucho más allá del aprendizaje y la adquisición de competencias por parte de las personas mayores en la utilización y manejo delas TIC, lo importante es que los mayores, niños, adolescentes, juventud y adultos, estén en contacto para que así la discriminación por edad, o edadismo, no crezca en una sociedad donde lo que se persigue es la plena integración y la igualdad de personas independientemente de su edad, sexo o procedencia.

4. Consideraciones finales

El uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) es sin duda el componente clave que mejor simboliza el cambio de época que estamos viviendo. Uno de los retos ante los que se enfrenta la sociedad de la información es, además de mejorar la tecnología necesaria para conseguir el acceso a contenidos y recursos informacionales de gran

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

calidad, conseguir que este acceso llegue de forma mayoritaria y en igualdad de condiciones a todos los ciudadanos.

Es un hecho constatable que las TIC han cambiado, en gran medida, la forma de relacionarse entre las personas, también es una evidencia que estos dispositivos no están a disposición de toda la población, existe la llamada brecha digital, no sólo por razones económicas, sino, en nuestro caso concreto, por motivos relacionados con la edad y con la escasa formación que poseen algunas personas mayores en este ámbito. En este sentido, y salvo esta limitación, nunca antes la información y el conocimiento había estado al alcance de cualquier individuo, teniendo ciertas competencias de búsqueda de la información y los recursos tecnológicos necesarios, toda persona puede autoformarse. Esta es la característica de la sociedad actual; antiguamente la información sólo estaba al alcance de unos pocos.

Las personas mayores, al igual que cualquier otro colectivo, poseen diferentes limitaciones, tanto físicas como a nivel formativo para el uso de las TIC, pero es más el interés que muestran muchos de ellos por estar al día en esta sociedad de la información, por lo que podemos decir, que son más las posibilidades que las limitaciones que tienen.

A lo largo de este trabajo, hemos comprobado cómo cada vez más las personas de la tercera edad usan internet, aunque todavía muy por debajo de otros grupos de edad más jóvenes, no solo como forma de comunicación, sino, que existen aplicaciones específicas para ellos con el propósito de llevar a cabo su vida diaria de la mejor forma posible, es decir, un envejecimiento activo. Las aplicaciones les permiten mejorar sus capacidades cognitivas, la autonomía personal, la salud, la formación, la integración intergeneracional, además de mantenerlas en contacto con otras personas de su alrededor. Son muchos los proyectos que se están llevando a cabo desde instituciones privadas y públicas con el objetivo de incluir e integrar a este sector de la población a través de las nuevas tecnologías. Los y las educadoras sociales tienen un amplio campo de actuación con este colectivo y en la materia de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, pues ya se explicó en uno de los talleres del VI Congreso de Educación Social "Nuevas Visiones para la Educación Social, experiencias y retos de futuro", donde se ponía de manifiesto que

> *"quizá una de las funciones del educador 2.0 sea la de acompañar a la persona en la construcción de su identidad virtual. O la de recuperar el "siempre" ansiado trabajo comunitario alentando la creación de comunidades virtuales que den voz a las personas en desventaja social"*. (Sánchez, 2014:3-4)

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

5. Referencias bibliográficas

Abellán, A.; Ayala, A. (2012). "Un perfil de las personas mayores en España 2012. Indicadores estadísticos básicos". Madrid: Informe Portal Mayores 131. [En línea]. www.imsersomayores.csic.es/estadisticas/indicadores/indicadoresgenerales/indicadoresbasicos/2012/index.html [10 de junio de 2012]. [2 de septiembre de 2016].

Aula Planeta. (2015). "Soy fan de mi abuel@: un proyecto intercultural e intergeneracional con las TIC como herramienta". [En línea]. http://www.aulaplaneta.com/2015/02/05/educacion-y-tic/soy-fan-de-mi-abuel-un-proyecto-intercultural-e-intergeneracional-con-las-tic-como-herramienta/ [2 de septiembre de 2016].

Barrio, E.; Sancho, M.T.; Pérez-Ortiz, L.; Abellán, A. (2009). "Las personas mayores en España. Datos estadísticos estatales y por Comunidades Autónomas". [En línea]. www.imserso.es/InterPresent1/groups/imserso/documents/binario/infppmm2008vol1.pdf [2 de septiembre de 2016].

Cantillo, C.; Roura, M. R.; Sánchez, A. (2012). "Tendencias actuales en el uso de dispositivos móviles en educación". En *La Educación Digital Magazine*, núm. 147, págs.1-21. [En línea]. http://www.educoas.org/portal/la_educacion_digital/147/pdf/ART_UNNED_EN.pdf [2 de septiembre de 2016].

Castells, M. (1999). "The Information Age: Economy, Society and Culture". Oxford: Blackwell.

Colombo, F.; Aroldi, P.; Carlo, S. (2015). "Nuevos mayores, viejas brechas: TIC, desigualdad y bienestar en la tercera edad en Italia". En *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, Vol. *23*, núm. (45), págs. 47-55. [En línea].http://www.revistacomunicar.com/indice/articulo.php?numero=45-2015-05 [2 de septiembre de 2016].

De Olea, C.; Rodríguez, L. (2012). "Mayores y redes sociales en España: evaluación de la usabilidad en el proceso de registro". *Ventana Informática*, núm. 26, págs. 129-140. [En línea]. http://revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/ventanainformatica/article/view/139 [2 de septiembre de 2016].

Díaz, V. (2011). "Mitos y realidades de las redes sociales". *Prisma Social: revista de ciencias sociales*, núm. 6, págs. 340-366. [En línea]. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3686439 [2 de septiembre de 2016].

Fundación de Tecnologías Sociales. (2015). "Proyecto ENRED@TE, un piloto de red de socialización que mejora la calidad de vida". [En línea]. http://www.altitude.es/downloads/fundacion-tecsos-case-study-altitude-es.pdf [2 de septiembre de 2016].

Fundación Vodafone España. (2012). "Mejoramos la calidad de vida de las personas a través de las TIC". [En línea]. http://www.fundacionvodafone.es/proyecto/videoatencion [2 de septiembre de 2016].

Fundación Vodafone y Universidad Complutense de Madrid. (2009). "Proyecto EDAD". [En línea]. http://www.proyectoedad.com/proyecto_edad/ [2 de septiembre de 2016].

Instituto de Mayores y Servicios IMSERSO. (2008). "La participación social de las personas mayores". Madrid: Ministerio de Educación, Política Social y Deporte. [En línea]. http://www.imserso.es/InterPresent2/groups/imserso/documents/binario/11005partsocialmay.pdf [2 de septiembre de 2016].

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Instituto Nacional de Estadística. (2015). "Encuesta sobre Equipamiento y Uso de Tecnologías de Información y Comunicación en los Hogares". [En línea]. http://www.ine.es/prensa/np933.pdf [2 de septiembre de 2016].

Jiménez, A. (2011). "El Estado Actual de la Accesibilidad de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)". Madrid: CERMI/Fundación Vodafone.

Junta de Andalucía. (2016). "Andalucía es digital. Portal de la sociedad de la información de Andalucía". [En línea]. http://www.andaluciaesdigital.es/ [2 de septiembre de 2016].

MAPFRE. (2015). "A fondo. Las personas mayores y las redes sociales". [En línea]. https://www.jubilacionypension.com/planes-fondos/planes-pensiones/a-fondo-las-personas-mayores-y-las-redes-sociales/ [2 de septiembre de 2016].

Martínez-Rolán, X.; Piñero-Otero, T. (2014). "Tipología y funcionalidades de las aplicaciones móviles para mayores. A un tap del envejecimiento activo". *Ámbitos. Revista Internacional de comunicación*, número 29, págs.1-12. [En línea]. http://ambitoscomunicacion.com/2015/tipologia-y-funcionalidades-de-las-aplicaciones-moviles-para-mayores-a-un-tap-del-envejecimiento-activo/ [2 de septiembre de 2016].

Montero, I. (2005). "El interés de las personas mayores por la educación: Qué educación. Estudio de Campo". Granada: Editorial Universidad de Granada. Tesis doctoral.

Prensky, M. (2001). "Digital natives, digital immigrants part 1". *On the horizon*, Vol. 9, núm. 5, págs. 1-6. [En línea]. http://www.emeraldinsight.com/doi/abs/10.1108/10748120110424816 [2 de septiembre de 2016].

Sánchez, M.; Kaplan, M.; Shelton, C.; Bradley, L. (2013). "Using Technology to Connect Generations". University Park, PA: Penn State University & Washington D.C.: Generations United. [En línea]. http://extension.psu.edu/youth/intergenerational/program-areas/technology. [2 de septiembre de 2016].

Sánchez, S. (2014). "Las TIC al servicio del ciudadano. Riesgo, libertad y creatividad". En RES Revista de Educación Social, núm. 18, págs. 1-4. [En línea]. http://www.eduso.net/res/pdf/18/taller4_%20res_18.pdf [2 de septiembre de 2016].

Shupei, Y.; Syed, H.; Kayla, D.; y Sheila, R. (2016). "What do they like? Communication preferences and patterns of older adults in the United States: The role of technology". *Educational Gerontology*, Vol. 42, núm. 3, págs. 163-174. [En línea]. http://dx.doi.org/10.1080/03601277.2015.1083392 [2 de septiembre de 2016].

Vilte, D.; Martin, A. E.; Gaetán, G.; y Saldaño, V. (2014). "Favoreciendo el acceso a la web: experiencias con usuarios mayores de la región patagónica". *Informes Científicos-Técnicos UNPA*, Vol. 6, núm. 2, págs. 1-29. [En línea]. http://secyt.unpa.edu.ar/journal/index.php/ICTUNPA/article/view/92 [2 de septiembre de 2016].

Para contactar:

Erika González García, Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Granada. Campus universitario Cartuja, S/N. 18071 Granada. Profesora ayudante doctor en Pedagogía, erikag@ugr.es

Nazaret Martínez Heredia, Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Granada. Campus universitario Cartuja, S/N, 18071 Granada. Becaria FPU. Departamento de Pedagogía. namahe@ugr.es

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Método Romeralo, propuesta para la generación de un marco regulador de los educadores sociales en la educación secundaria en Castilla-La Mancha.

Estrella Fernández Romeralo, *Educadora social del IES Juanelo Turriano, Toledo*

Resumen

La educación social en la educación secundaria cumple la década en aquellos institutos de Castilla-La Mancha que nos acogieron en 2006 como fue el IES Juanelo Turriano de Toledo. Sin olvidar las experiencias pilotos que desde 2002 nos alumbraron el camino (Blázquez y Molina, 2006), desplegamos las líneas principales de una propuesta centrada en aquello que los educadores sociales podemos ofrecer a la administración para esclarecer una regularización que si se articula desde las bases profesionales y pedagógicas puede suponer un importante avance profesionalizador para el colectivo y una oportunidad también para la administración de incrementar el impacto de sus recursos al dotarlos de un marco revitalizador de sus potencialidades. Las buenas prácticas profesionales constituyen la mejor promoción de la educación social en tanto están estrechamente vinculadas al impulso de la ciudadanía en términos de igualdad y justicia social. Como resultado, presentamos una propuesta articulada en tres ejes principales: el profesional, el técnico y el ético. Un planteamiento que, en concordancia con las conclusiones del VII Congreso Estatal de Educación Social celebrado en Sevilla en 2016, se asienta en la construcción colectiva, buscando involucrar y provocar la reflexión y favorecer con los otros una construcción de caminos. Es nuestro sentir que a más profesionalización: más educación social, más ciudadanía.

Palabras clave: Método Romeralo, institutos, educación secundaria, educación social, ciudadanía, profesionalización, marco regulador, ejes profesional, técnico y ético, VII Congreso Estatal de Educación Social.

Fecha de recepción: 03/11/2016 Fecha de aceptación: 10/01/2017

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Introducción

Allí donde quizás otros ven situaciones problemáticas y crisis sin salida, el educador social acostumbra a darse el tiempo para mirar, analizar, comprender y reconocer oportunidades de educación social, sosteniendo y generando las condiciones de posibilidad para el desarrollo de la sociabilidad y la circulación social, de la promoción cultural y social de los ciudadanos(ASEDES, 2007). La educación social cobra sentido en procesos de construcción de ciudadanía, participación y transformación social. Tras diez años de trabajo compartido con el resto de profesionales y miembros de la comunidad educativa, dentro y fuera de los muros de la escuela, no podemos dejar pasar la oportunidad de ofrecer nuestra producción teórica y práctica a aquellos que mediante el encargo social y político apostaron porque la educación social trabajará en pro de ciudadanía desde los centros de educación secundaria de Castilla-La Mancha. Ante la necesaria regularización de la figura profesional, nos vemos en la obligación de dar cuenta del trabajo realizado durante esta década, de tomar la palabra para devolver a la administración, que nos convocó y nos dio un lugar, la demostración de que la incorporación de los educadores sociales constituye un acertado avance de innovación educativa. En definitiva, una obligación que se siente oportunidad de los propios profesionales al poder explicar a la administración qué sabemos hacer, cómo lo hacemos y desde dónde con la finalidad de generar un documento marco regulador de la labor de los educadores y educadoras sociales en IES de Castilla-La Mancha, que permita contribuir a la regulación a nivel regional de la figura profesional en este ámbito.

La profesionalización y la construcción colectiva, fundamentos de la propuesta a la JCCM.

En las conclusiones del VII Congreso Estatal de Educación Social celebrado en Sevilla en 2016, pudimos confirmar que la educación social en su evolución como profesión se caracteriza por un movimiento que oscila entre la regulación y la trasformación social. Siendo necesarias ambas en su justa medida, precisamente este artículo recoge la demanda mayoritaria entre los profesionales de un marco regulador, es necesario extremar las precauciones para no enredarse en lógicas de control social que, además de agotar el trabajo educativo, aminoran notablemente las posibilidades de educación social que se vienen demostrando eficaces en los centros educativos. De esta manera, uno de los retos a abordar lo conforma “la necesidad de generar redes de confianza entre la formación, investigación y

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

ejercicio profesional". Asimismo, el "estar de la educación social" se enfocaba en su posibilidad de establecer puentes entre la diversidad, el valor de los equipos de trabajo y la construcción colectiva y ciudadana. Este artículo nace de la necesidad de involucrarse con el colectivo, de provocar la reflexión y también la crítica, de buscar con los otros la construcción de un camino que permita la visibilidad de la acción de los educadores sociales en los institutos de Castilla-La Mancha. Estamos convencidos de que la propuesta de trabajo colectivo que describimos a continuación puede transformarse en una herramienta de reflexión de la práctica pedagógica social y, en consecuencia, una herramienta de profesionalización de la educación social no exclusiva del ámbito escolar, sino aplicable a cualquier otro ámbito.

En la línea argumentada por Sáez y G. Molina (2006:100 y ss.), conocemos que la profesionalización se configura como un conjunto de procesos vivos en los que conviven grandes avances con momentos de retroceso y que los obstáculos y las crisis generan las condiciones de posibilidad para la innovación. No se nos ocurre mejor ejemplo de construcción colectiva que la profesionalización, en el movimiento conjunto de sus actores claves: los propios profesionales, el Estado y sus administraciones, las Universidades, El/los Mercado/s, los usuarios y las otras profesiones (Sáez, 2005:132). En este sentido, los autores nos recordaban que la educación social es una profesión joven que ha alcanzado un buen nivel de profesionalización a nivel cuantitativo (titulación universitaria, creación de colegios, el número creciente de educadores sociales empleados, los documentos profesiones, etc.), siendo el reto actual conseguir una profesionalización cualitativa mediante la interrogación de sus propias prácticas y generando, a través de ellas, una cultura profesional, un discurso profesional unido y fuerte. En el área de responsabilidad que el propio educador social tiene en la profesionalización o desprofesionalización de la educación social y en la construcción con los otros de puentes y caminos que nos permitan progresar reposa el método para la generación de un documento marco regulador del educador social en centros de secundaria de Castilla-La Mancha. Una forma de hacer reflexión educativa en educación social a la que vamos a denominar: Método Romeralo.

El método Romeralo

Fruto del trabajo individual y compartido con otros colegas de profesión y otros perfiles profesionales, de formación y reflexión sobre la práctica educativa, hemos construido (y

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

seguimos construyendo) un modelo teórico y práctico de hacer educación social. El método desarrolla varias herramientas para la reflexión de la práctica educativa que, en su conjunto y secuencia, configuran esta forma de abordaje particular, ni mucho menos la única ni la mejor, pero sí la nuestra y que nos complace exponer y compartir con el objetivo de favorecer a la construcción colectiva de un marco regulador de los educadores sociales en centros de secundaria en Castilla-La Mancha.

Los objetivos específicos que se persiguen son:

- Análisis de la realidad de los educadores y las educadoras sociales en los IES de Castilla-La Mancha.

- Proporcionar, mediante un proceso de formación, las bases teóricas y las herramientas metodológicas necesarias para la reflexión educativa de los propios educadores sociales en activo en centros de educación secundaria como de aquellos educadores sociales interesados.

- Dotar de un sentido unificado desde lo educativo a la labor de los educadores y educadoras sociales en IES a nivel regional, en base a los encargos y las finalidades pretendidas con su incorporación.

La capacidad de hacer sencillo lo ya de por sí complejo constituye un valor añadido, y todo un arte, por el que el educador social es apreciado en su quehacer profesional. El objetivo, por tanto, no es otro que facilitar un marco regulador para que se continúen realizando las prácticas de educación social que han venido resultando eficaces, eficientes y flexibles en coherencia con las coordenadas espacio-temporales donde se desarrollan. En otras palabras, sabemos que la práctica educativa conlleva un factor creativo e ingenioso muy importante y que también deviene volátil cuando las condiciones cambian. En nuestros tiempos, esto sucede cada vez más deprisa por lo que el profesional requiere de un marco que no lo limite, sino más bien que le permita el desarrollo de ofertas educativas y de carácter social caducas, modificables, casi podríamos decir que provisionales y que, a la vez, le exija dar cuenta de las lógicas profesionales y pedagógicas que las sustentan y dan sentido, junto con los resultados obtenidos. Nuestro objetivo es seguir fomentando aquello que se hace bien, que es mucho, y ofrecer las condiciones de posibilidad para seguir mejorando en las prácticas educativas, profesionalizándolas mediante la exposición, reflexión y debate entre prácticas educativas rigurosas, teóricamente bien sustentadas, supervisadas y evaluadas con herramientas

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

coherentes acordes a los diferentes modelos de educación social y paradigmas desde donde los educadores sociales las despliegan. El esfuerzo conjunto de la universidad, los propios profesionales, el colegio profesional y la propia administración en este trabajo constituye un pilar fundamental. No vamos a profundizar en lo que cada actor puede aportar, esto debe acontecer dentro del trabajo colectivo. No obstante, el método se centra en aquello que los propios profesionales podemos aportar desde la siguiente metodología particular.

El eje profesional: primera herramienta.

En el marco del V Congreso Estatal de 2007, celebrado en Toledo y donde tuvo lugar la presentación de los Documentos Profesionales, propusimos mediante comunicación (Fernández Romeralo, 2007) el *uso del Catálogo de funciones y competencia como herramienta de reflexión sobre la praxis*. Motivada por la observación de la confusión entre las funciones del educador social y las tareas y actividades concretas que hacen efectiva cada función, parecía comprensible que instituciones y administraciones en sus encargos al profesional no fueran estrictamente exactas en estas diferenciaciones, subrayando la necesidad de que el profesional sí lo fuera. Concretamente, que fuera capaz de hacer una lectura, una traducción de los encargos políticos a un discurso propio profesional y pedagógico. Así, se proponía un ejercicio de ida y vuelta con el propósito de abandonar *la descripción de nuestra labor*, especialmente a través de los destinatarios y los escenarios *("trabajo con* + etiqueta, *trabajo en* + ámbito), para abordarlo *mediante las funciones profesionales* propias, realizadas a través de qué tipo de acciones, actividades y tareas. Y el camino inverso, poder *identificar a qué función correspondía las tareas y actividades* puestas a nuestro cargo, reflexionando sobre la adecuación de ciertas prácticas dentro de los parámetros de la educación social. La finalidad del ejercicio apuntaba a limitar el "vale para todo/todo vale" con el que chocaban los educadores sociales en sus ámbitos laborales y que parecía esconder un "para nada importante/específico", origen de desconciertos y malestares, más allá de los propios educativos. Establecimos así *una primera herramienta de reflexión profesional* sobre la praxis educativa que permitía situar el elemento pedagógico como el configurador común del discurso profesional.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Gráfico 1: **Primera herramienta: ejercicio presentado en el V Congreso Estatal celebrado en Toledo**. Autora: Fernández Romeralo, 2007.

a.- ANÁLISIS DEL ENCARGO DESDE EL CATÁLOGO DEFUNCIONES Y COMPETENCIAS DEL EDUCADOR/A SOCIAL EN CENTROS SECUNDARIA.

ENCARGO	IDENTIFICACIÓN DEL ENCARGO	FUNCIÓN
.../... *Son tareas a desarrollar de forma directa por el educador o educadora social:*		
1. La intervención personalizada, a partir de la identificación de los tutores, con el alumnado y su entorno que presenta una problemática específica asociada a situaciones de exclusión social o cultural, alteración de la convivencia y desadaptación, desde el análisis de sus causas, el diseño y la planificación de la intervención (en colaboración con el Orientador/a), el seguimiento de la evaluación de las actuaciones de mediación del conflicto y adaptación escolar".	Implementación de acciones educativas individualizadas para aquellos alumnos y su entorno (comunidad educativa, familia, agentes sociales externos al centro), en los que no se produce una circulación social normalizada del sujeto en el centro, ya sea debido a factores internos o externos al IES asociados a situaciones de exclusión social, alteración de la convivencia y desadaptación.	**Generación de redes sociales, contextos, procesos y recursos educativos y sociales.**
	Análisis de las causas de las situaciones de circulación social no normalizada.	**Conocimiento y análisis de los contextos sociales y educativos.**
	Diseño y planificación (en colaboración con el Orientador/a y con la participación en este proceso del tutor/a y jefe/a de estudios), seguimiento y evaluación de la acción educativa.	**Diseño, implementación y evaluación de programas y proyectos socioeducativos.**
"2. Desarrollo del procedimiento establecido en el apartado cuatro punto tres de la citada Orden para el control y seguimiento del absentismo" Refiriéndose a la *Orden de 20 de mayo de 2003 de la Consejería de Educación y Cultura por la que se establece el Programa Regional de Prevención y Control del Absentismo Escolar (DOCM, 6 de junio).* Dicha Orden quedó derogada por la *Orden de 9 de marzo del 2007 de las Consejerías de Educación y Ciencia y Bienestar Social, por la que se establece los criterios y procedimientos para la prevención,*	Asesorar al equipo directivo en la puesta en marcha de las medidas de intervención y seguimiento sobre el absentismo escolar.	**Diseño, implementación y evaluación de programas y proyectos educativos.**

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

ENCARGO	IDENTIFICACIÓN DEL ENCARGO	FUNCIÓN
intervención y seguimiento sobre el absentismo escolar (DOCM, 27 de abril 2007, que dice lo que sigue: *"Quinto. Medidas para la intervención y seguimiento.* *1. Conocida la situación de absentismo, el equipo directivo, con el asesoramiento del Departamento de Orientación o el Equipo de Orientación y Apoyo y, en su caso, de los profesionales de la intervención social que actúen en el centro educativo, garantizará que se ponen en marcha las siguientes actuaciones: (...).*	Análisis de las causas y factores influyentes, a nivel macro, meso y micro, de la situación concreta de absentismo escolar de cada alumno.	**Conocimiento, análisis e investigación de los contextos sociales y educativos.**
"c. En el caso de no resolverse la situación con las actuaciones anteriores, se deberá realizar una valoración de la situación personal y escolar del alumnado por el Departamento de Orientación o Equipo de Orientación y Apoyo. *d. (...).* *e. Una vez realizada dicha valoración se acordarán las medidas adecuadas por parte del Departamento de Orientación o Equipo de Orientación y Apoyo, así como los Servicios Sociales Básicos, cuando intervengan, y de común acuerdo con éstos. Estas medidas se concretarán en un plan de intervención socioeducativa con el alumnado y su familia, que podrá incluir la puesta en marcha de estrategias de respuesta educativa por parte del profesorado, la incorporación guiada a actividades de ocio y tiempo libre que tengan un carácter educativo y la intervención en el contexto familiar y social."*	Diseño e implementación de una acción socioeducativa individualizada para el sujeto y su contexto, en colaboración con el Departamento de Orientación y Servicios Sociales Básicos, cuando éstos intervengan y de común acuerdo con estos.	**Generación de redes sociales, contextos, procesos y recursos educativos y sociales.**
"3. La interlocución con los Servicios sociales, Instituciones y Organismos que intervienen en la problemática".	Interlocución con los Servicios sociales, instituciones, organismos y demás agentes sociales en la acción socioeducativa.	**Generación de redes sociales, contextos, procesos y recursos educativos y sociales.**

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

ENCARGO	IDENTIFICACIÓN DEL ENCARGO	FUNCIÓN
"4. El educador o educadora social para un mejor desarrollo de estas tareas formará parte de la Comisión de Convivencia del Consejo Escolar y de la Comisión de Absentismo (...) en representación del IES".	El educador o educadora social para un mejor desarrollo de estas tareas formará parte de la Comisión de Convivencia del Consejo Escolar y de la Comisión de Absentismo (…) en representación del IES.	**Generación de redes sociales, contextos, procesos y recursos educativos y sociales.**
"Octava. *Son tareas de colaboración a desarrollar bajo la coordinación de otros Departamentos e Instituciones:*	Desarrollar en colaboración con…	**Generación de redes sociales, contextos, procesos y recursos educativos y sociales.**
1. Colaboración con el Dto. de Orientación y los tutores en el Plan de Acción Tutorial, en el desarrollo de sus contenidos asociados a la mejora de competencia social y al uso de estrategias de mediación, negociación y resolución de conflictos"	Colaboración con el Dto. de Orientación y los tutores en el Plan de Acción Tutorial, en el desarrollo de sus contenidos asociados a la mejora de competencia social y al uso de estrategias de mediación, negociación y resolución de conflictos"	**Transmisión, desarrollo y promoción de la cultura.** **Mediación social, cultural y educativa.**
"2. La colaboración con el Equipo Directivo en la revisión del Reglamento de Régimen Interior, en la participación de alumnado a través de la Junta de Delegados y en la adopción de medidas acordes con los principios y valores que guían el plan de convivencia."	La colaboración con el Equipo Directivo en la revisión del Reglamento de Régimen Interior, en la participación de alumnado a través de la Junta de Delegados Y en la adopción de medidas acordes con los principios y valores que guían el plan de convivencia."	**Diseño, implementación y evaluación de programas y proyectos educativos.** **Generación de redes sociales, contextos, procesos y recursos educativos y sociales.** **Diseño, implementación y evaluación de programas y proyectos educativos.**
"3. La colaboración con el Departamento de Actividades Extracurriculares y Complementarias en el desarrollo de Programas de Animación Sociocultural."	► La colaboración con el Departamento de Actividades Extracurriculares y Complementarias en el desarrollo de Programas de Animación Sociocultural.	**Diseño, implementación y evaluación de programas y proyectos educativos.**
"4. La colaboración con el equipo directivo y el Departamento de Orientación en el desarrollo de acciones formativas con las familias (Talleres y Escuelas de Padres y Madres)".	– La colaboración con el equipo directivo y el Dto. de Orientación en el desarrollo de acciones formativas con las familias (Talleres y Escuelas de Padres y Madres)	**Transmisión, desarrollo y promoción de la cultura.**

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

ENCARGO	IDENTIFICACIÓN DEL ENCARGO	FUNCIÓN
"5. La colaboración con los Equipos de Orientación, a través de los Trabajadores sociales, en los procesos de escolarización y de acogida y en el desarrollo de acciones conjuntas con familias cuyos hijos están escolarizados en distintas etapas."	– La colaboración con los Equipos de Orientación, a través de los Trabajadores sociales, en los procesos de escolarización y de acogida y en el desarrollo de acciones conjuntas con familias cuyos hijos están escolarizados en distintas etapas.	**Generación de redes sociales, contextos, procesos y recursos educativos y sociales.**
"6. La colaboración con otras Instituciones en el desarrollo de programas de prevención en materia de educación social y educación en valores a los que asiste el alumnado o sus familias."	– "La colaboración con otras Instituciones en el desarrollo de programas de prevención en materia de educación social a los que asiste el alumnado o sus familias"	**Diseño, implementación y evaluación de programas y proyectos educativos.**

b.- FUNCIONES DEL EDUCADOR/A SOCIAL EN LOS IES.

	Función	Descripción	Tareas o acciones posibles.
1.-	**Transmisión, desarrollo y promoción de la cultura.**	Acciones y actividades relacionadas con lo cultural en general y con finalidades tendentes a su recreación, puesta a disposición, aprendizajes a realizar y/o procesos de transmisión y adquisición en forma de bienes culturales que pueden configurarse en diferentes áreas de contenidos. Acciones y actividades relacionadas con lo cultural en general y que persiguen finalidades relacionadas con los aprendizajes sociales y la formación permanente de los individuos, así como su recreación y promoción en/desde los grupos colectivos y comunidades.	-Desarrollar y/o impartir cursos y talleres de formación de contenidos, de conocimiento de su entorno y de formas de trato social para el conjunto de los estudiantes (actividades extraescolares, p.e.), para grupos de estudiantes (clases, delegados, grupo de mediación) o de individual, en horario escolar o extraescolar. Los contenidos con relevancia social e intentan ajustarse a los intereses; lectoescritura, español como segunda lengua, educación vial, formas de trato social, participación, resolución de conflictos, medioambiente, organización y autogestión, etc. - Preparación de materiales y sesiones con el alumnado dentro del Plan de Acción Tutorial (en coordinación con el departamento de orientación). -Actividades culturales, de ocio y tiempo libre en coordinación con el departamento de extracurriculares (concursos, intercambios, revista, huerto, voluntariado).

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

	Función	Descripción	Tareas o acciones posibles.
2.-	**Generación de redes sociales, contextos, procesos y recursos educativos y sociales.**	Acciones y actividades intencionadas que favorecen la aparición y consolidación de espacios y tiempos educativos, es decir, de situaciones favorecedoras de procesos individuales y grupales relacionados con las posibilidades de una mejora personal y social en los diferentes contextos sociales.	-Creación y promoción de redes que amplíen y mejoren la participación del alumnado en la comunidad educativa. Ej. Comisiones de gestión democrática del aula (alumnos/órganos de participación más importantes del centro), grupo de mediadores (profesores/madres y padres/alumnos). -Creación y promoción de redes entre los miembros de la comunidad educativa amplia (servicios sociales, agentes externos) para el análisis, diseño e implementación de acciones educativas individualizadas. Trabajo en equipo. -Mejora de los tiempos y espacios educativos del centro. -Desarrollo de acciones de carácter preventivo. Ej. Dentro del programa de absentismo.
3.-	**Mediación social, cultural y educativa.**	Conjunto de acciones desarrolladas para enriquecer los procesos educativos individuales o colectivos a partir de acompañamientos, orientaciones y derivaciones que propician nuevos encuentros con elementos culturales, con otras personas o grupos y con otros lugares. La intención es facilitar las relaciones, minimizar las situaciones de conflicto y propiciar nuevos itinerarios para el desarrollo personal, social y cultural.	-Mediación entre personas como alternativa pacífica de resolución de conflictos. -Acciones que pretenden acercar y "poner a su alcance" bienes culturales de relevancia social. -Seguimiento de los casos de sanción. -Atención a familias fuera del horario escolar y servicio de visitas domiciliarias. -Plan de Acogida de alumnado nuevo. -Acciones tendentes a presentar, poner en contacto, acompañar y/o enseñar a utilizar diferentes instituciones, recursos e instalaciones del entorno del IES y/o del estudiante.
4.-	**Conocimiento, análisis e investigación de los contextos sociales y educativos**	Investigación y conocimiento de las dinámicas institucionales y los contextos sociales en sus dimensiones macro, meso y micro relacionados con el desarrollo de un sujeto de derecho.	-Análisis de las causas de absentismo. -Análisis del clima convivencial de IES. -Estudio de las dinámicas de medidas disciplinarias del centro.
5.-	**Diseño, implementación y evaluación de programas y proyectos educativos**	Acciones, actividades y tareas en instituciones y programas, proyectos y actividades.	-Colaboración en la revisión de los principales documentos que regulan la acción educativa. -Colaboración en el plan de convivencia, plan de acogida, etc. -Programa de absentismo y animación sociocultural, proyectos de innovación educativa.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

	Función	Descripción	Tareas o acciones posibles.
6.-	**Gestión, dirección, coordinación y organización de instituciones y recursos educativos.**	Acciones y actividades relacionadas con una finalidad socioeducativa.	-Coordinación del grupo de mediación, grupos de trabajo o seminarios. -Colaboración en la organización y funcionamiento del centro.

Un trabajo que, a pesar de los años y los subsiguientes cambios de normativas, sigue resultando clarificador. Sin embargo, lo que se quiere promover es la realización en el marco actual del mismo ejercicio en las dos vertientes por el conjunto de los educadores sociales en centros de secundaria de Castilla-La Mancha para la construcción de un documento marco que dé cabida a la diversidad de posibilidades de la educación social en la región en este ámbito, configurándose a la vez como posible guía de aquellos que recién se inicien o muestren interés.

El eje técnico: segunda herramienta.

En años los posteriores, se trabajó en el *desarrollo de una propuesta teórica y metodología de reflexión sobre la praxis educativa*, tanto a nivel individual (Fernández Romeralo, 2012) como en el intercambio con colegas de profesión. Fruto de este trabajo colectivo pudo ver la luz el libro *El educador social en la educación secundaria* (Barroso, R., Díaz, M., Fernández, E., 2012), donde se expuso una manera de pensar y hacer educación social situada en un espacio y un tiempo dado. Allí pudimos dar cuenta de lo característico de una profesión social y pedagógica de carácter eminentemente práctico y que recibió el reconocimiento del Premio internacional de educación social Quim Grau a la reflexión educativa. Un ejercicio de escritura sobre la práctica educativa que vendría a completar el ejercicio del eje profesional, dando paso al discurso básicamente técnico: el pedagógico.

Con origen en ambos trabajos de escritura, planteamos aquí una apuesta de *reflexión pedagógica mediante la escritura*, revisada y mejorada.

En este sentido, un *primer paso* del trabajo de reflexión mediante la escritura estriba en *analizar* "¿a qué hemos sido convocados?", encargo de carácter político y que la Administración ha concretado en la atención al absentismo escolar, la promoción de la convivencia y la dinamización sociocultural del centro, pero que puede aguardar otras

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

lecturas. Como profesionales, el análisis es continuado, un ejercicio de traducción de los encargos políticos a un discurso pedagógico capaz de dar cuenta de las posibilidades que puede ofrecer el profesional. Se propone, entonces, un ejercicio de análisis discursivo en torno a la convivencia y al absentismo escolar, poniendo en cuestión las categorías conceptuales con las que nos manejamos, con las que (nos) pensamos y hablamos. Examinar cuidadosamente lo que (nos) decimos para poder comprender algo más acerca de lo que (nos) pasa.

En *un segundo movimiento*, tras el discurso enfocamos la metodología del técnico basada siempre en un trabajo interdisciplinar con el conjunto de la comunidad educativa y otros agentes externos, desde el que tomar posición. Desde ahí, planteamos un *viraje de lo normativo a lo estratégico-situacional*, de la imposibilidad a la posibilidad, apostado por dejar a un lado la lógica culpabilizadora del "problemático", para continuar pensando en niños y jóvenes, en algunos casos envueltos en situaciones de conflicto, de riesgo social, etc. Se abordan, por tanto, las situaciones desde una concepción flexible que pueda acoger lo contingente; pensamos en sujetos particulares en situaciones problemáticas también singulares. *Pensar en y con situaciones*, antes que en aplicar protocolos y etiquetas, promueve un trabajo de composición con los elementos presentes, abriendo líneas de acción no predeterminadas, aquello que Meirieu llama "bricolaje pedagógico". Además, nuestro planteamiento previene de las dobles lógicas de control de los protocolos que relegan al profesional a ejecutar pasos preestablecidos que, finalmente, también le "controlan" a él, dentro de los parámetros del buen operador. El objetivo es superar las lógicas de control para arribar al trabajo educativo.

De este modo, proponemos un *trabajo de escritura experiencial, como herramienta metodológica de reflexión*, que describa en primer lugar la *situación* inicial, con sus elementos y las relaciones establecidas entre los mismos. Posteriormente, trabajar en la construcción de una *hipótesis* de trabajo en función de interrogantes que cuestionen la situación, los elementos y sus relaciones en vinculación con los discursos, el análisis interdisciplinar y los propios protagonistas. En tercer lugar, se aborda la descripción de la selección del diseño y la puesta en marcha de *acciones/apuestas con sentido pedagógico.*

Este recorrido facilita el análisis de los elementos en juego con la finalidad de dar cuenta de las lógicas pedagógicas teóricas, de los diferentes modos de hacer educación social desde el

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

paradigma, los métodos, las lógicas intrínsecas en la práctica. El soporte de la universidad en los aspectos teóricos puede suponer una mejora substancial en la adecuada regulación de prácticas educativas. De esta manera, se produce el enlace de las bases profesionales y las metodológicas materializadas en acciones concretas, muchas de ellas tendentes a propiciar las condiciones necesarias para el acto educativo. Una escritura experiencial que dé cuenta de las revisiones, los tropiezos, lo contingente y los nuevos planteamientos del equipo educativo que sigue la estela del devenir del caso.

Es sabido que buena parte de la labor del educador social se concentra en el trabajo previo, generador de condiciones de posibilidad para que el acto educativo pueda acontecer. El sujeto puede acometer la oferta educativa o también rechazarla oferta, esto último nos devolvería a la reformulación de los interrogantes. En cambio, cuando el sujeto consiente su parte en el trabajo educativo, el sostenimiento del proceso se convierte en la parte fundamental. El momento de concluir tiene también un valor esencial. Se suceden, entonces, distintos momentos que vamos a entender como momentos educativos propios, cada uno con su trasmisión de saberes, habilidades, destrezas y formas de trato social, en los que el profesional debe ir asumiendo un papel cada vez más secundario en el acompañar simbólico del proceso que es del otro, del que el otro es el legítimo protagonista.

En cuanto a la gestión de la convivencia y del absentismo escolar, el planteamiento a nivel organizativo diferencia dos dimensiones de trabajo: en primer lugar, la *gestión del centro como espacio social y educativo*, focalizando en los efectos educativos y sociales de las dinámicas escolares y en la generación y mejora de contextos, metodologías, espacios y tiempos en busca de nuevos modos de relación entre los miembros de la comunidad. El espacio social y educativo como elemento en relación con el resto de la comunidad donde se ubica. Una segunda dimensión articula el *trabajo educativo individualizado* en aquellas situaciones de especial complejidad ofreciendo, en su caso, tránsitos diversos y particularizados dentro de la escuela. La metodología da un lugar privilegiado a los espacios de palabra, a la responsabilidad en el ejercicio de la libertad y al soporte preciso para hacerse cargo de las consecuencias de las propias decisiones. Un trabajo educativo que busca la participación de todos los actores implicados desde el respeto a la singularidad y los avatares con los que cada quién va conformando su ser en comunidad.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

En otro contexto, pudimos dar cuenta detallada de los dispositivos específicos que habíamos desplegado en nuestra práctica, las bases y apuestas pedagógicas que los sostuvieron, así como de los resultados y efectos que acontecieron en el IES Juanelo Turriano (Fernández Romeralo, E., 2012). Aquí únicamente los nombramos, como ejemplos de esta forma de escritura experiencial como herramienta de reflexión educativa:

-Dispositivo 1: El aula de convivencia como espacio educativo, laboratorio pedagógico facilitador de apuestas pedagógicas y tránsitos particulares dentro del marco escolar.

-Dispositivo 2: El taller de convivencia para profesores como espacio de reflexión pedagógica en torno al malestar y a partir de experiencias y estrategias positivas del profesorado en su quehacer diario.

-Dispositivo 3: Las comisiones de aula, un proyecto de participación democrática del alumnado en la vida del centro, generador de espacios de diálogo entre el equipo directivo y los estudiantes sobre la gestión y el funcionamiento del centro. Mediante el acuerdo y el compromiso, los adultos cedían áreas de responsabilidad en torno funcionamiento y gestión del centro que se ponían en manos de los estudiantes o se desarrollaban de forma conjunta.

-Dispositivo 4: Las acciones educativas individualizadas, en la línea pedagógica explicada.

En la actualidad, estamos trabajando en un próximo trabajo de escritura con las prácticas educativas más recientes de las que destacamos dos:

-Dispositivo 5: Proyecto Proeduco con la Asociación de Atención Integral al Menor Paideia, dentro del centro educativo con la excusa de la generación de un huerto urbano escolar se despliegan acciones educativas con carácter medioambiental pero también relacional, donde se promueve flexibilizar tránsitos educativos y ampliar las aplicaciones prácticas de los contenidos educativos. Un proyecto colaborativo donde se vinculan contenidos y competencias de asignaturas con experiencias educativas abiertas a la participación de las familias y de la comunidad, donde se construyen puentes y espacios de trabajo común para ciudadanos, donde el centro se abre a la comunidad y, a la vez, se construyen y sostienen lugares en la escuela para aquellos que permanecían más allá de sus muros.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

-Dispositivo 6: El Ingenio Juanelo de Convivencia, un proyecto de aprendizaje-servicio que inicia su andadura y que en una aplicación de la teoría de la Sociedad Red del reconocido Manuel Castells genera redes creativas de fomento de la convivencia, el aprendizaje y el servicio a la comunidad.

Para concluir este apartado, no está de más reconocer que escribir no es fácil y, que a la vez, conforma un paso imprescindible en la profesionalización. De cualquier manera, no estamos solos y hay investigaciones y estudios que nos pueden alumbrar ante tan enigmática tarea. Así, por ejemplo, Bruner (1980) ha puesto de manifiesto en su estudio sobre las dos modalidades de pensamiento, concretamente en el capítulo 2 de su libro *Realidad mental y mundos posibles*, las diferencias observadas en la estructura de un argumento lógico y de un relato bien construido. El primero busca el encuentro con verdades universales, por medio de argumentos lógicos que convencen de su verdad. Mientras el relato bien construido establece su relación con la verdad en términos de semejanza con la vida, de verosimilitud, donde las realidades singulares y particulares de dos o más sucesos concretos dan lugar a conexiones. De este modo, los argumentos de modalidad paradigmática son formales, coherentes, descriptivos y explicativos en aras de dar cumplimiento al ideal de la ciencia de que el objeto sea científicamente cognoscible, comprobable en clave de causas generales generadoras de principios y leyes. En otras palabras, se busca un conocimiento verificable empíricamente. Frente a éste, el modo narrativo trata de dar cuenta de las acciones humanas, de las contingencias sociales y sus consecuencias, de las vicisitudes de lo humano, de su espacio y su tiempo. Más que opuestos, coexisten cercanos, como bien sabemos los que nos dedicamos a la educación: el saber científico-pedagógico crece de la mano de su puesta en práctica donde juega también el otro. Por estos motivos, nos sabemos más cercanos a los saberes implícitos de las prácticas que a sus formalizaciones teóricas, lo que nos infunde un tremendo respeto a la hora de elaborar un texto que cuente con suficiente rigor discursivo. No obstante, defendemos que es una obligación de los profesionales (los prácticos) reflexionar acerca sus prácticas cotidianas y enriquecerlas teóricamente. La intención perseguida en este eje metodológico es la de construir un texto coherente en el que se relacionen, con un cierto orden lógico, los diversos elementos que se han considerado necesarios y/o nos hemos ido encontrando en el camino.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Sin duda, la posibilidad de exponer, compartir, reflexionar, debatir y extraer las bases pedagógicas de las prácticas educativas satisfactorias que cada educador social está realizando en los centros de secundaria ampliaría y mejoraría la práctica del resto de profesionales y, en añadido, la comprensión de lo que el educador puede ofrecer a la comunidad educativa y de cómo puede hacerlo. Un proceso que supondría un auténtico proceso formativo, generador de herramientas metodológicas comunes y flexibles. La base pedagógica donde asentar un marco normativo regulador por la administración que ordene, adecúe, sostenga, impulse y mejore las buenas prácticas educativas existentes.

Eje ético: el gran reto, una posibilidad de abordaje.

El código deontológico en una profesión como la nuestra se muestra clave para garantizar unas relaciones profesionales entre el agente y el sujeto, entre el equipo educativo, el educador social y la institución donde trabaje, etc. En la actualidad hay un importante esfuerzo a nivel estatal del colectivo para profundizar en la reflexión de las prácticas educativas desde la perspectiva ética, reforzada por la creación y la promoción de comisiones éticas y deontológicas en los colegios profesionales. Sin embargo, el tema de la ética y de la ética profesional va mucho más allá de la reflexión y revisión crítica de código. La reflexión de las prácticas educativas en busca del esclarecimiento de los pilares éticos que subyacen implícitos en ella, en su diseño, en la puesta en juego es un tema apasionante a la vez que sumamente complejo. Pensamos que merece un abordaje más profundo en el futuro, aquí únicamente apuntamos las premisas básicas de la hipótesis en la que estamos trabajando y que podríamos resumir en el siguiente enunciado.

Ética del psicoanálisis y la ética en educación social, ¿una ética del chocolate?

Muchos autores coinciden en que el aporte principal del psicoanálisis a la pedagogía remite a señalar los límites de la acción educativa, lo que supone una ética. La demarcación de la imposibilidad del acto educativo hace vislumbrar las posibilidades que la educación sí puede acometer. Existe “imposibilidad en el orden del saber y una imposibilidad en el orden de los efectos del hacer”, límites de la educación que hacen referencia a la particularidad de cada sujeto, su subjetividad, y por otro lado, a “la imposibilidad de predecir los efectos de la transmisión educativa” (García Molina, 2003: 90, 91). En ese lugar el psicoanálisis quizás nos pueda aportar comprensión y facilitar la empatía, como posibilidad de proceder desde la misericordia spinoziana, aquella que “afecta al hombre de tal modo que se goza en el bien de

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

otro y se entristece con su mal" (Spinoza, 2015:292), pues uno siente tristeza ante "un mal que le ha sucedido a otro a *quién imaginamos semejante a nosotros*" (Ibídem, 290).

El psicoanálisis puede aportar una lectura de cómo operan los significantes en juego de la pedagogía en su posicionarse frente a lo imposible. En opinión de Moyano (2010), que enlaza a Freud con Mannoni[1], el saber psicoanalítico esclarece el modo en que la pedagogía moderna en su giro psicológico-cientificista (precisamente por su modo de concepción del acto educativo) "imposibilita a priori el acontecimiento de efectos educativos subjetivantes (Lanjonquiére, 1999) respecto de la construcción del lazo social, en tanto (...) que supone un perfil clasificatorio para inscribirse en lo social". Lo imposible en educación puede ser leído desde tres lugares diferentes en la propuesta de Moyano:

► Lo imposible de la educación. Desde una perspectiva estructural y freudiana, no todo se puede educar, no todo es educable, ni transmisible, no todo se puede saber. Desde los límites, se trataría de arribar a las posibilidades que lo educativo ofrece.

► Lo imposible en educación. Esto se manifiesta en la práctica, en la parte del quehacer cotidiano que se (nos) presenta como imposible y acompañado de la frase "no sé qué hacer". Se trata de un recorrido en lo particular, en lo técnico.

► La educación es imposible. Esto se hace patente cuando nos encontramos con una "pretensión de solución" en el marco de la imposibilidad educativa, cuando frente a cuestiones controvertidas, incómodas, complejas, terminan concurriendo "cargas de profundidad disfrazadas de agentes sustitutivos", en otras palabras, cuando acciones no educativas se realizan en su nombre: "medicaciones masivas, la contención física, el encierro preventivo o el control exhaustivo". Esta posición que "acaba convirtiéndose en una contundente imposición: la educación es posible...sí o sí".

Se plantean así una serie de paradojas entre lo que se pretende y lo que se puede educar, entre el desde dónde se piensa y el cómo se lleva a la práctica (a través de qué acciones, gestos, palabras y silencios). La educación social gira en torno a la gestión de aquello que es irreductible en la condición humana. Lo imposible de la educación viene a interrogar su misma concepción, sus fines y sus propósitos, los paradigmas, sus modelos y prácticas,

1 *El Malestar en la Cultura* (1930) con *La educación imposible* (1983).

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

resultados y efectos. Todas las posiciones, nos recuerda el autor, tienen margen de maniobra. Cualquier camino recorrido nos convoca a un mismo tema: la cuestión ética.

La revisión de textos freudianos nos ofrece una mirada sobre la educación del niño en relación con una tarea ética particular, la psicoanalítica. La ética del psicoanálisis está vinculada a la búsqueda de la verdad, como guía conductora (Kozameh, s.f.). Pero no se trata de cualquier verdad y ni mucho menos de la verdad absoluta, sino precisamente de la verdad de cada sujeto. Por tanto, ¿Cómo pensar una ética, en tanto que orientación de sentido para la vida, que más que un código moral esté particularmente construida en función de las relaciones, los intercambios y la pertenencia social y política de cada sujeto particular, de sus afinidades y que, además, se juega en un marco político concreto? Lo que el psicoanálisis propone es un continuo esfuerzo de construcción de sentido sobre lo que hemos hecho, lo que hacemos y lo por hacer. El acto analítico puede entenderse como una experiencia moral en ausencia de un código concreto, sin un sistema de valores explícito. Allí acontece una mirada moral. *No es una ética material con bienes supremos* (valores) *sino que marca el ejercicio de interrogarse para baremar si el sujeto puede responder y sostener las respuestas.* (Marinas, 2014; Bulat-Manenti, 2016).

En su libro *La ciudad y la esfinge* (2004:255-269), Marinas plantea la ética freudiana y lacaniana desde el prisma de tres máximas morales, todas ellas con la estructura profunda del imperativo kantiano:

- Donde ello era, debe el yo advenir.
- Amar y trabajar.
- No ceder en cuanto a su deseo.

La ética del psicoanálisis es una ética formal y apunta a reconocer al otro como un fin en sí mismo en vez de un medio para nuestros propósitos, una interpretación psicoanalítica del imperativo categórico kantiano.

En este punto, queremos trasladar ese continuo esfuerzo de construcción de sentido, en nuestro caso, a la tarea educativa. En esta línea, la propuesta es poner en tela de juicio y vernos en la obligación de contestar a los interrogantes sobre el acto educativo: ¿cómo lo nombramos?, ¿cómo lo organizamos?, ¿qué límites ponemos y a través de qué medios?, ¿qué alcance queremos darle?, ¿qué lugar le damos al otro?

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

La apuesta pedagógica en este punto, abrazará el reconocimiento de diversas modalidades de *inscripción en lo social con la diferencia* en vez de convertir en su objetivo su eliminación, la desaparición de lo pulsional que se resiste (Núñez, V., 2010:283-284). *La educación no es psicoanálisis pero puede aprender mucho de sí misma a través de su ética*. La experiencia moral que es el análisis da cuenta de una temporalidad otra que se despliega en el acto analítico, condición de posibilidad de acceso a ese saber no sabido. Esta temporalidad "reconoce la huella del pasado en el presente" (Marinas 2004:59). Sobre ética pero también sobre temporalidades puede aprender mucho la educación que se expone al discurso psicoanalítico.

Para concluir, queremos recordar la figura de Siegfried Bernfeld (1892-1953), discípulo de Freud, y concretamente sus experiencias educativas que hoy podríamos situar dentro de lo que venimos llamando "educación social". Accesibles mediante la compilación de tres de sus artículos ("El problema de la masa en la pedagogía socialista", de 1927, "Los castigos y la comunidad escolar en la educación institucional" de 1929 y "Colonia Infantil de Baumgarten" de 1921) bajo el título *La ética del chocolate. Aplicaciones del psicoanálisis en educación social* (2005). Este libro inspiró el proyecto "Comisiones de aula". En el prólogo, V. Núñez ya nos indica las claves de la reflexión de Bernfeld en torno a sus prácticas educativas: "cómo en su trabajo educativo el educador permite al sujeto construir un puente de plata entre sus pulsiones y maneras culturalmente admisibles de satisfacción". Lo que aquí se plantea es *la posibilidad de que la educación pueda pensarse como canalización hacia lo socialmente aceptable*, como una función "entre la exigencia de humanización de los "*recién llegados*", que diría Hanna Arendt, y la subjetividad del sujeto de la educación (2005:21-25). La educación sería así un ejercicio de responsabilidad y, por consiguiente, un ejercicio esencialmente ético.

Conclusiones

Los tres ejes que despliegan el método de reflexión de la praxis que hemos denominado Romeralo: el profesional, el técnico-pedagógico y el ético; sustentados en las herramientas metodológicas descritas ofrecen el inicio de un camino de construcción colectiva para la profesionalización de los educadores sociales en centros de educación secundaria de Castilla-La Mancha. Un camino que da cabida a la diversidad de modelos teóricos y prácticas de educación social existentes y que es aplicable a cualquier ámbito y contexto. Un conjunto de

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

herramientas que faciliten la necesaria construcción del discurso profesional en su diversidad. La propuesta defiende que a más profesionalización, más educación social y más ciudadanía. Cuando el educador social hace el esfuerzo al que aquí se le invita los efectos sobre las prácticas no se dejan esperar. Los grandes beneficiados de la mejora de la práctica no somos únicamente los profesionales, sino también aquellos que siempre tuvieron que serlo: los ciudadanos con y para los que trabajamos.

BIBLIOGRAFÍA

Alvarado Calderón, K. (2005). "¿Qué nos puede aportar el psicoanálisis en la comprensión de las relaciones en la escuela?" en *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación";* Vol. 5, Nº 3 (Extraordinario). Disponible en [Consultado el 2 de noviembre de 2016]: http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aiarticlee//view/9168

ASEDES y GGCEES (2007).*Documentos Profesionalizadores: Definición de Educación social. Código Deontológico del educador social y la educadora social. Catálogo de funciones y Competencias de la educadora y el educador social.* Barcelona: ASEDES.

Barranco, R., Díaz, M y Fernández, E. (2012).*El educador social en la educación secundaria.* Valencia: Nau Llibres.

Bernfeld, S. (2005). *La ética del chocolate*. Barcelona: Gedisa.

Blázquez, A., y G. Molina, J., (2006). "El educador social en la educación secundaria". *Educación social: Revista de intervención socioeducativa, n* º 32, 39-60.

Bulat-Manenti, G. (2016) *¿Cómo funciona una cura analítica?* Colección Lapsus de Toledo. Toledo: Ledoria.

Bruner, J. (1980). *Realidad mental y mundos posibles.* Barcelona: Gedisa

Fernández Romeralo, E. (2007). "Catálogo de funciones y competencias como herramienta garante de buenas prácticas. Un caso concreto: Educación Social en centros de educación secundaria", Comunicación escrita para V Congreso Estatal de los Educadores y Educadoras Sociales, celebrado en Toledo, 2007 (CD-Rom), JCCM, CESCLM, ASEDES y CGCEES.

- (2012). "La Educación Social en la Educación Secundaria. Una experiencia de reflexión pedagógica de la praxis con voluntad de propuesta metodológica." (Trabajo fin de grado). Universidad de Castilla-La Mancha, Talavera de Reina.

Freud, S. (1990-1991).*Obras Completas,* 24 vol. Buenos Aries: Amorrortu.

García Molina, J. y Páez. M (2009). "Subjetividades posmodernas/educaciones modernas", en Ana Barabtarlo (coord.) (2009).*La historia de vida. El encuentro con nuestra subjetividad.* México: Castellanos editores.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Kozameh, G. *Freud y la educación.* [En línea] Documento encontrado en internet, sin fecha, [Fecha de consulta: 3 de noviembre de 2016]. UNED. Disponible en: http://www2.uned.es/ntedu/espanol/master/primero/modulos/teorias-del-aprendizaje-y-comunicacion-educativa/freud.htm

Marinas, J. M. (2004).*La ciudad y la esfinge: contexto ético del psicoanálisis.* Madrid: Síntesis

- (2015).*Ética de lo inconsciente: sobre comunidad y psicoanálisis.* Madrid: Biblioteca Nueva

Núñez, V. (coord.) (2010).*Encrucijadas de la educación social. Orientaciones, modelos y prácticas.* Barcelona: UOC.

Sáez, J. (2005). "La profesionalización de los educadores sociales: construcción de un modelo teórico para su estudio" en *Revista de Educación*, núm. 336, pp.129-139.

Sáez, J. y G. Molina, J. (2006).*Pedagogía Social: Pensar la Educación Social como profesión.* Madrid: Alianza Editorial.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Diseño de un cuestionario de competencias docentes del profesorado de Formación Profesional de la familia Servicios Socioculturales y a la Comunidad

Elena Bujanda Sáinz de Murieta, *Escuela Politécnica Navarra*

Resumen

El objetivo de este artículo es presentar una herramienta que recoja las competencias docentes en la familia de Formación Profesional Servicios Socioculturales y a la Comunidad. Con este objetivo, un panel de expertos realizó una primera propuesta que fue enviada a todos los centros educativos españoles que imparten formación en esta rama. El personal docente de estos centros realizaron aportaciones basadas en su experiencia que fueron utilizadas para modificar la primera propuesta y elaborar el cuestionario final. El resultado es una herramienta muy útil que sirve tanto para detectar necesidades de formación en el actual equipo docente como para evaluar la idoneidad de los candidatos en un proceso de selección de profesorado.

Palabras clave: competencias docentes, formación profesional, cuestionario, servicios socioculturales, formación del profesorado.

Fecha de recepción: 15/11/2016 Fecha de aceptación: 15/01/2017

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Introducción

La Formación Profesional debe ir adaptándose a las necesidades emergentes del mundo laboral. La educación se ve influenciada por los cambios sociales, culturales y científico-tecnológicos que ocurren en nuestra sociedad. Por ello, es imprescindible la formación permanente del profesorado, ya que es un agente clave de los procesos de mejora de la educación. Como afirman Marcelo (2002) y García-Ruiz y Castro (2012), este aprendizaje permanente es una obligación moral para el profesorado, puesto que es una profesión comprometida con el conocimiento.

La formación permanente vinculada al desarrollo del modelo de competencias es muy adecuada para responder a las necesidades actuales y futuras de los docentes.

Aproximación al concepto de competencia

El informe Delors "La Educación encierra un tesoro", publicado en 1996, ya ponía en relación el aprendizaje con las competencias; estableciendo cuatro pilares básicos de la educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser. Por tanto, se reconocía la importancia del aprendizaje de aptitudes, capacidades y competencias para hacer, ser y convivir; además del tradicional aprendizaje cognitivo.

El término competencia ha sido definido por muchos autores, como Gronzci, Mertens, Le Boterf, Bunk, Echeverría... En todas las definiciones podríamos destacar cuatro elementos fundamentales que conforman las competencias:

- Se trata de características personales que se pueden aprender.
- Se aprende, se manifiesta y se perfecciona con la acción; pero es necesaria la reflexión.
- Tienen un carácter holístico, la persona funciona como un todo inseparable que es superior y diferente a la suma de atributos individuales.
- Consiguen resultados en diferentes contextos.

Definición de competencias docentes

El concepto de competencias docentes ha sido definido por diferentes autores como Comellas (2002), Perrenaud (2004) y Zabala y Arnau (2007). Todos ellos coinciden en destacar la

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

complejidad de las tareas a realizar en contextos específicos y el empleo de habilidades, recursos actitudinales, cognitivos, psicomotores y afectivos.

Zabala y Arnau definen la competencia en el ámbito laboral y educativo como "la capacidad o habilidad de efectuar tareas o hacer frente a situaciones diversas de forma eficaz en un contexto determinado. Y, para ello, es necesario movilizar actitudes, habilidades y conocimientos al mismo tiempo y de forma interrelacionada".

A pesar de ser el modelo de competencias un enfoque muy adecuado para reflexionar sobre la situación del desarrollo profesional de los docentes y la dirección que debe tomar su formación continua, no ha estado exento de debate. Autores como Kerka (1998) critican, entre otros aspectos, que su conceptualización es confusa y que se ha reducido en muchas ocasiones a la ejecución de tareas simples relacionadas con diversos roles que se desarrollan en un trabajo determinado.

Como respuesta a esta cuestión, podemos tomar cualquiera de las definiciones de competencias expuestas anteriormente o el estudio de Cano (2005) que afirma que las competencias subsumen las inteligencias múltiples y aúnan el conocimiento conceptual, procedimental y actitudinal con sentido global y aplicativo. En este sentido, comprobamos que Kerka reduce el concepto de competencia al saber hacer, cuando en realidad es un término mucho más amplio.

Modelo de competencias docentes

La preocupación por la mejora de la calidad educativa ha existido y existirá siempre, puesto que es fundamental para el desarrollo de las personas y de la sociedad en general; y el profesorado es un agente clave en este proceso. Tradicionalmente el profesorado tenía una función más centrada en la transmisión de conocimientos y destrezas. Sin embargo, actualmente se tiene muy en cuenta el rol de profesor como transmisor de valores y guía del proceso de adquisición de habilidades.

En este contexto, es el modelo de competencias el más adecuado puesto que es un modelo más integrador. Además, expresa una visión proactiva de los centros y del profesorado, que tratan de actuar de cara al futuro. Las competencias se desarrollan a partir de experiencias de aprendizaje en las que conocimientos, habilidades y actitudes interactúan para dar una respuesta eficiente a la tarea que se ejecuta. Este modelo prepara a los docentes para saber

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

actuar en situaciones específicas que ocurren en el contexto escolar, habitualmente complejas y poco predecibles. Estas competencias, como afirma Gairín (2009), tienen dos características fundamentales: el carácter aplicativo de los aprendizajes (una persona es competente cuando es capaz de resolver problemas propios de su ámbito de actuación) y su carácter dinámico (se adquieren y se desarrollan en la acción y se perfeccionan gracias a la misma acción).

El profesorado de la familia de Formación Profesional Servicios Socioculturales y a la Comunidad

El profesorado de la familia de Formación Profesional Servicios Socioculturales y a la Comunidad debe ser titulado en Educación Social, Trabajo Social, Psicología, Pedagogía o Psicopedagogía.

Esta familia está integrada por un ciclo formativo de grado medio (Atención a personas en situación de dependencia) y tres ciclos formativos de Grado Superior (Animación sociocultural y turística, Integración Social, Educación Infantil).

Las cualificaciones profesionales identificadas y expresadas en los perfiles del conjunto de los estudios de Servicios Socioculturales y a la Comunidad responden a las necesidades de formación en el segmento del trabajo técnico del sector de servicios socioculturales en el área de atención a: menores, personas mayores, mujeres, personas con discapacidad física, psíquica o sensorial, inmigrantes y colectivos socialmente desfavorecidos.

Por las características propias de la Formación Profesional, el docente de Servicios Socioculturales y a la Comunidad tienen tres contextos de actuación diferenciados: el contexto del aula, el contexto del centro educativo y el entorno laboral (las empresas que participan en la Formación en Centros de Trabajo del alumnado).

Antecedentes

Existen diferentes estudios en los que se han delimitado las competencias necesarias que deben tener los docentes en diferentes niveles de educación, desde primaria, pasando por secundaria o formación profesional, hasta la universidad.

En este sentido me gustaría destacar estudios como el de García-Ruiz y Castro (2012) que estudia el tema en el profesorado de Educación Infantil y Primaria, Perrenoud (2004) con su decálogo de competencias del profesorado de Primaria, Medina y col. (2011) que trabajan el tema en el ámbito universitario y los planes de formación de Comunidades Autónomas como

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Castilla y León, Asturias y Murcia en el que se puede ver el listado de competencias docentes para el profesorado de Formación Profesional. Hernández también presenta un instrumento de autoevaluación de competencias docentes en formación profesional.

Sin embargo, tal y como comenta Tejada (2009) en su artículo "Competencias docentes" la diversidad de contextos y escenarios de actuación dan pie a muchos perfiles profesionales diferentes. De ahí, mi interés por concretar las competencias docentes del profesorado de FP de la familia Servicios Socioculturales y a la Comunidad.

Para que el profesorado pueda realizar formación continua es necesario un proceso reflexivo en el que se haga consciente de sus fortalezas y sus debilidades, que competencias posee y que competencias necesita mejorar. Por ello, la elaboración de un instrumento que facilite esta reflexión nos parece interesante.

El cuestionario que se pretende diseñar tiene un doble objetivo. Por un lado, la evaluación interna del profesorado, este instrumento puede ser útil para detectar las necesidades de formación tras un proceso de auto-reflexión, a partir del cual se plantee el proyecto de formación individual.

Y, por otro, posibilita la evaluación del equipo de profesorado desde una perspectiva externa. Planteada desde los equipos directivos de los centros educativos, puede contribuir a la evaluación de la calidad del profesorado y ayudar a diseñar un plan de formación acorde a las necesidades detectadas. También podría ser útil en la selección de nuevos profesionales.

Por tanto, no se trata de realizar un cuestionario exhaustivo que recoja todas las competencias, sino que sea un instrumento práctico y no excesivamente extenso, que plasme las competencias más importantes y que se pueda utilizar en la práctica diaria, como elemento de reflexión y elemento evaluador para el profesorado.

Objetivos

El objetivo del presente artículo es diseñar un cuestionario que recoja las competencias docentes en la familia de Formación Profesional Servicios Socioculturales y a la Comunidad y conocer la importancia que tienen las diferentes competencias para el profesorado de esta rama de Formación Profesional.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Metodología

Primera fase: Elaboración de una propuesta: construcción del cuestionario provisional de Competencias docentes del profesorado de Formación Profesional de la familia Servicios Socioculturales y a la Comunidad.

El primer cuestionario fue elaborado en base a las competencias descritas en el plan de formación de Castilla y León y de Murcia, por tener las competencias categorizadas de una manera sencilla; y completado con diferentes aspectos de otros estudios revisados, entre los que destacan Tejada (2009), Gairín (2009) o García-Ruiz y Castro (2012).

Así, dicho cuestionario provisional contenía ítems agrupados en nueve competencias diferentes:

- Competencia científica.
- Competencia intra e interpersonal.
- Competencia didáctica.
- Competencia organizativa y de gestión del centro.
- Competencia en trabajo en equipo.
- Competencia en innovación y mejora.
- Competencia lingüístico-comunicativa.
- Competencia digital (TIC).
- Competencia social-relacional.

Para cada ítem, las personas expertas debían valorar su pertinencia y su adecuación, en una escala formato Likert de 5 posiciones (Totalmente de acuerdo=5; de acuerdo=4; neutral =3; en desacuerdo=2; totalmente en desacuerdo=1).

Por último, había un apartado de sugerencias o comentarios para que añadiesen aquellas competencias que no habían sido registradas previamente o cualquier otro comentario que deseasen hacer constar con el fin de mejorar el cuestionario de competencias docentes.

Segunda fase: Validación del cuestionario

Tras diseñar el cuestionario provisional, se procedió a la validación del mismo por panel de expertos, con el fin de evaluar el grado en que el cuestionario representa el contenido que se

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

pretendía valorar. Para ello, se contó con cuatro personas con titulación en Educación Social, Pedagogía, Psicopedagogía y Psicología y una experiencia superior a cinco años como profesoras en esta familia profesional de FP, además, dos de ellas formaban parte del equipo directivo.

En esta fase, se realizaron dos reuniones individuales con cada experta y una grupal. En la primera de ellas, se explicó el estudio y se les entregó el cuestionario para que lo cumplimentasen. En la segunda reunión, se recogió el cuestionario y se comentaron los resultados. En dicho cuestionario valoraron la pertinencia (grado en que contribuye a los objetivos que nos hemos planteado) y la adecuación (adaptado a los destinatarios) de cada uno de los ítems del instrumento. Aquellos ítems que obtuvieron una puntuación inferior a 3 en el apartado pertinencia se eliminaron y los que tuvieron puntuación inferior a 3 en la escala adecuación se reformularon.

Además, se recogieron sugerencias y aportaciones de nuevas competencias.

En la última reunión, se comentó a las profesoras de forma grupal las aportaciones del resto de las compañeras, los resultados obtenidos y se discutió sobre la inclusión de los seis criterios nuevos aportados por las expertas.

Tercera fase: Envío de cuestionario al profesorado de Servicios Socioculturales y a la Comunidad.

El cuestionario, con las modificaciones realizadas en la fase anterior, se creó en formato electrónico utilizando la herramienta Google drive.

Dicho formulario se envió por correo electrónico a todos los centros educativos que imparten algún ciclo formativo de la familia Servicios Socioculturales y a la Comunidad cuyo correo electrónico aparece en el Registro Estatal de Centros Universitarios no docentes, o en el Departamento de Educación del País Vasco y de Madrid. En total, se envió dicho cuestionario a 163 centros de toda España (excepto Cataluña por la dificultad para encontrar las direcciones electrónicas de los centros educativos): 3 de La Rioja, 22 de País Vasco, 6 de Aragón, 20 de Madrid, 7 de Asturias, 4 de Castilla y León, 6 de Murcia, 54 de Andalucía, 5 de Cantabria, 3 de Galicia, 2 de Castilla La Mancha, 3 de Extremadura, 10 de Valencia, 13 de Canarias, 4 de Baleares y 1 de Navarra.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Cuarta fase: Análisis estadístico de los resultados del cuestionario y cálculo de la fiabilidad del cuestionario mediante Alfa de Cronbach.

La información contenida en los cuestionarios cumplimentados se exportó a una base de datos creada en SPSS v. 15.0 (SPSS Inc., Chicago, IL, USA), programa utilizado también para el posterior análisis de los datos.

Las variables continuas se expresaron como medias (y desviación estándar). Las variables categóricas se expresaron como proporciones.

El análisis de fiabilidad como consistencia interna del cuestionario se ha valorado a través del cálculo del Alfa de Cronbach.

Resultados y conclusiones

Validación del cuestionario de Competencias docentes en la familia de Servicios Socioculturales y a la Comunidad

El cuestionario fue sometido al análisis individual de los expertos. Entre las aportaciones realizadas, cabe destacar la eliminación de cuatro ítems y la inclusión de seis criterios nuevos.

Se añadieron al cuestionario, con un total acuerdo del grupo de expertas, los siguientes criterios:

- Competencia didáctica: Tener actitud de reciclarse continuamente.
- Competencia intra e interpersonal: Adaptarse a las características del alumnado.
- Competencia trabajo en equipo:
- Respetar y aceptar las ideas del resto del profesorado.
- Vivir el conflicto como generador de situaciones nuevas que puedan ser de mejora.
- Competencia lingüístico-comunicativa: Comunicación cercana con el alumnado, pero estableciendo ciertos límites.

Cuatro ítems fueron eliminados por falta de pertinencia. Dentro de la competencia intra e interpersonal se eliminó el ítem "Orientar al alumnado" porque consideraron que es una función del equipo de orientación de los centros educativos. En la competencia trabajo en equipo se suprimieron los ítems "Dominar las técnicas de trabajo en grupo" y "Liderar el equipo de trabajo", ya que consideraron que para trabajar en grupo no es necesario dominar las técnicas ni liderar el grupo, sino tener predisposición y una buena actitud. Y, por último,

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

se eliminó el ítem "Prevenir problemas de voz" porque se consideró que no era una competencia fundamental del docente de Servicios Socioculturales y a la Comunidad.

Se valoró de forma positiva que el cuestionario tuviese que valorarse con una escala de 0 a 10, puesto que el personal docente está muy acostumbrado a dicha escala.

El cuestionario definitivo puede consultarse en el Anexo I.

Análisis de los resultados del Cuestionario Competencias docentes en la familia de Servicios Socioculturales y a la Comunidad.

El cuestionario Competencias docentes en la familia de Servicios Socioculturales y a la Comunidad fue enviado a 163 centros educativos de todo el territorio español, a excepción de Cataluña.

Respondieron al cuestionario 60 docentes, de los cuales el 80% eran mujeres y 20% hombres. La gran mayoría de los participantes eran trabajadores de centros educativos públicos, el 83,3%, el resto eran docentes de centros concertados. La media de edad fue de 45 años (9,3), la persona de mayor edad tenía 69 años y la más joven 26.

La mediana de años de experiencia fue de 12 años. La persona que menos experiencia tenía llevaba 1 año como docente de esta familia profesional y la más experimentada 50 años.

La Provincia de la que nos han respondido un mayor número de docentes es Madrid (15% de los participantes), seguida de Asturias, Guipúzcoa, Las Palmas, Navarra y Sevilla, con un 8,3%.

El análisis estadístico de las valoraciones realizadas por los docentes evidencia que la totalidad de criterios supera la puntuación media de 7; por tanto, se considera un instrumento válido para la evaluación de las competencias docentes de la familia Servicios Socioculturales y a la Comunidad de Formación Profesional. Además, en el análisis de fiabilidad como consistencia interna del cuestionario, se ha obtenido un valor alpha de Cronbach de 0,96; lo que implica una significativa fiabilidad.

Las competencias más relevantes para los docentes consultados fueron: la competencia didáctica, la competencia intra e interpersonal y la competencia gestión de grupos de alumnos y alumnas.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Los criterios que obtuvieron mayor puntuación son: Tener actitud de reciclarse continuamente (9,52); Realizar actividades de enseñanza-aprendizaje que acerquen al alumnado a su futura profesión (9,33); Favorecer un ambiente adecuado en el aula (9,33); Poseer habilidades emocionales y sociales (9,28); Tener actitudes de cooperación y colaboración (9,28); Mostrar sensibilidad hacia los problemas sociales (9,25) y Respetar y aceptar las ideas del resto del profesorado (9,25).

La actitud para reciclarse continuamente ha sido la competencia mejor valorada por el profesorado participante en el presente trabajo. Sin embargo, hay ocasiones en las que es complicado adquirir esta competencia puesto que, en la mayoría comunidades autónomas, la formación continua para estos profesionales es muy escasa; es difícil encontrar cursos de formación dirigidos al profesorado de FP y aún más difícil encontrar formación específica para la familia profesional Servicios Socioculturales y a la Comunidad. Como la formación presencial es escasa, se podrían plantear otras opciones aprovechando las oportunidades que nos brinda internet. Así, una opción interesante sería crear redes virtuales de aprendizaje, para permitir a los grupos de profesores reunirse para hablar de su trabajo, aprender de otros y conducir temas curriculares y estructurales (Day, 1999; citado por Marcelo (2002)).

La segunda competencia más valorada ha sido "Realizar actividades de enseñanza-aprendizaje que acerquen al alumnado a su futura profesión". Es lógica esta valoración, puesto que la finalidad de cualquier ciclo de Formación Profesional es preparar al alumnado para una actividad profesional y capacitarles para el desempeño cualificado de distintas profesiones.

Los resultados también muestran la importancia que da el profesorado al trabajo en equipo, valorando con altas puntuaciones "Tener actitudes de cooperación y colaboración" y "Respetar y aceptar las ideas del resto del profesorado". Este tema ha sido discutido en muchos estudios previos en los que se destaca el trabajo en equipo del profesorado como un aspecto muy positivo para toda la comunidad educativa, ya que es más efectivo y eficaz que la acción individual, permite analizar mejor los problemas y proporciona a los estudiantes una educación más coherente y de mayor calidad (Antúnez, 1999).

Poseer habilidades sociales y emocionales es otra competencia importante para favorecer un ambiente adecuado en el aula y saber adaptarse al grupo de alumnos y alumnas.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Y, por último, destaca la competencia "Mostrar sensibilidad hacia los problemas sociales" que podríamos afirmar que es la competencia más específica del profesorado de la familia Servicios Socioculturales y a la Comunidad; puesto que el alumnado que realiza cualquiera de los ciclos formativos correspondientes a esta familia va a trabajar con colectivos vulnerables: menores, personas mayores, mujeres, personas con discapacidad física, psíquica o sensorial, inmigrantes y colectivos socialmente desfavorecidos.

En el polo opuesto encontramos aquellos criterios a los que los docentes les dan menor importancia. Las competencia peor valoradas son: la organizativa y de gestión del centro, la competencia en innovación y mejora (debido fundamentalmente a la baja puntuación obtenida en el criterio de investigación), y la competencia digital.

En este sentido, los criterios con menor puntuación, por debajo de los ocho puntos, son:

- En la categoría de Competencia digital: Diseñar y crear páginas web educativas (7,32); y Utilizar software específico para crear recursos y materiales (7,68).
- Dentro de Competencias organizativas y de gestión de centro: Actuar en caso de tener que poner en marcha un plan de autoprotección (7,44); Colaborar en la implantación o mantenimiento de los modelos de gestión de calidad en la educación (7,45); y Colaborar en la elaboración del Proyecto Educativo de Centro y de la Programación General Anual (7,82).
- En la Competencia de innovación y mejora: Realizar investigaciones en el ámbito educativo y/o social (7,73).

El tratamiento de la información y la competencia digital es una de las competencias básicas que contempla la ley educativa. Las Tecnologías de la Información y la Comunicación son un área prioritaria en los estudios de Formación Profesional, según el Real Decreto 1538/2006 de 15 de diciembre (BOE del 3 de enero de 2007). Sin embargo, actualmente hay un alto porcentaje del profesorado que no posee dicha competencia digital. En este sentido, en el cuestionario realizado, una participante que valoraba con menos de 6 puntos todos los criterios que forman la competencia digital, comentó "En asuntos de ordenador los alumnos están más al día y colaboran en beneficio de todos". Considero que aunque el alumnado pueda colaborar, es necesario que el profesorado esté suficientemente formado para responder a sus demandas y para plantear actividades de aprendizaje acordes con la realidad que están viviendo, el cambio tecnológico ha sido muy grande en los últimos años y el profesorado debe

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

estar actualizado para conectar con el alumnado y para conocer cómo se utilizan las TICs en los centros de trabajo.

Las Competencias organizativas y de gestión de centro se encuentran entre las peor valoradas, probablemente porque hay centros educativos en los que estas funciones las realizan fundamentalmente los equipos directivos.

El profesorado tampoco considera prioritario realizar investigación en el ámbito educativo y social. Sin embargo, muchos autores destacan la importancia de generar nuevos conocimientos y de realizar evaluaciones del aula y del entorno social para poder aplicar los mejores métodos de enseñanza-aprendizaje y estar al día de las investigaciones sociales.

Respecto a las sugerencias y comentarios realizados por el profesorado, me gustaría destacar la buena acogida que ha tenido el instrumento. Así, hay cuatro personas que quieren dejar constancia de la importancia de todas las competencias reflejadas en el cuestionario ("Veo prácticamente imprescindibles los ítems propuestos para realizar una tarea educativa que se adapte a las necesidades del alumnado y de la sociedad actual") y de la importancia de realizar dicho cuestionario como medio de reflexión ("Una autoevaluación del docente realista y con intencionalidad de crítica constructiva debe ser una realidad en el trabajo de todo el personal educativo, impide el estancamiento y remotiva al educador, generando un aprendizaje continuo".) Otra persona resalta la importancia de la práctica para desarrollar estas competencias.

La conclusión más relevante del presente trabajo es la elaboración de un cuestionario que plasma las competencias más relevantes para el profesorado de Formación Profesional, de la Familia Servicios Socioculturales y a la Comunidad (Anexo I).

Además, se ha podido constatar la importancia que tienen estas competencias para profesores que trabajan actualmente en esta familia profesional.

Con este instrumento se pretende que el profesorado tome conciencia de las competencias que debe poseer para desarrollar su trabajo con calidad. Como afirman Medina, Domínguez y Ribeiro (2011:135):

> *"El profesorado ha de tomar conciencia del conjunto de competencias que le caracterizan y que la sociedad del conocimiento, las nuevas profesiones y la pluralidad social demanda, conscientes del papel cambiante y de las grandes demandas de los estudiantes, las organizaciones productivas y un mundo en transformación permanente. Así los modelos*

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

formativos serán más directos y han de plantear elementos acordes con el tipo de preparación que los estudiantes y la sociedad necesitan en este siglo; de acuerdo con el ritmo de cambio y de las respuestas que hemos de ofrecer, no sólo con legitimidad y gran fundamentación epistemológica, sino con nuevas evidencias de prácticas fecundas, y orientadas a la capacitación de los estudiantes y al desarrollo de las organizaciones".

Bibliografía

Antúnez, S. (1999). El trabajo en equipo de los profesores y profesoras: factor de calidad, necesidad y problema. El papel de los directivos escolares. *Educar*, 24, 89-110. [En línea]. <http://ddd.uab.cat/pub/educar/0211819Xn24p89.pdf>. [9 septiembre de 2016]

Cano, E. (2008). La evaluación por competencias en la educación superior. *Revista de currículum y formación del profesorado*. 12 (3). [En línea]. <http://www.ugr.es/~recfpro/rev123COL1.pdf>. [15 de noviembre de 2016]

Delors, J. (1996). *La Educación Encierra un Tesoro*. Madrid: UNESCO-Santillana. [En línea]. <http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF?utm_source=twitterfeed&utm_medium=twitter>. [15 noviembre de 2016]

Dirección General de Calidad, Innovación y Formación del Profesorado de Castilla y León (2010). Modelo de Competencias Profesionales del Profesorado. Curso 2010-2011. [en línea]. <http://cfiesegovia.centros.educa.jcyl.es/sitio/upload/Modelo_de_Competencias_Profesionales_del_Profesorado.pdf>. [15 noviembre de 2016]

Fernández, J.M. (2005). Matriz de competencias del docente de Educación Básica. *Revista Iberoamericana de Educación*. [En línea]. <http://www.rieoei.org/investigacion/939Fernandez.PDF>. [15 noviembre de 2016]

Gairín, J. (2011). Formación de profesores basada en competencias. *Bordón*, 63(1), 93-108.

Galvis, R.V. (2007). De un perfil docente tradicional a un perfil docente basado en competencias. *Acción pedagógica*, 16, 48-57.

Guzmán Ibarra, I; Marin Uribe, R. (2011). La competencia y las competencias docentes: reflexiones sobre el concepto y la evaluación. *REIFOP*, 14 (1), 151-163. [En línea]. <http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1301588498.pdf>. [15 noviembre de 2016]

Hernández Prudencio, M. (2002). Instrumento de autoevaluación de competencias docentes en la Formación Profesional. *Praxis*. [En línea]. <http://cmap.upb.edu.co/rid=1MZRMJB0Z-B9ZGHJ-2N0/Instrumento-de-autoevaluacion.pdf>. [15 noviembre de 2016]

Kerka, S. (1998). Competency-based education training: Myths and realities. *Eric Clearinghouse*. [En línea]. <http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/search/detailmini.jsp?_nfpb=true&_&ERICExtSearch_SearchValue_0=ED415430&ERICExtSearch_SearchType_0=no&accno=ED415430>. [15 noviembre de 2016]

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Marcelo, C. (2002). Los profesores como trabajadores del conocimiento. Certidumbres y desafíos para una formación a lo largo de la vida. *Educar*, 30, 27-56. [En línea]. <http://www.raco.cat/index.php/educar/article/viewFile/20762/20602>. [15 noviembre de 2016]

Medina Rivilla, A.; Domínguez Garrido, M.C.; Ribeiro Gonçalves, F. (2011). Formación del profesorado universitario en las competencias docentes. *Revista historia de la educación latinoamericana*, 13 (17), 119-138.

Rueda Beltrán, M. (2009). La evaluación del desempeño docente: consideraciones desde el enfoque por competencias. *Revista electrónica de investigación educativa*, 11(2), 1-16. [En línea]. <http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412009000200005&lng=es&tlng=es>. [15 noviembre de 2016]

Tejada, J. (2009). Competencias docentes. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 2 (13), 1-15.

Zabala, A. y Arnau, L. (2007). *Cómo aprender y enseñar competencias. 11 ideas clave.* Barcelona: Editorial Graó.

ANEXO I. CUESTIONARIO DE COMPETENCIAS DEL PROFESORADO DE FP DE LA FAMILIA SERVICIOS SOCIOCULTURALES Y A LA COMUNIDAD

A continuación, se reproduce el cuestionario elaborado con google drive al que se puede acceder en la siguiente dirección:
https://docs.google.com/forms/d/1kNsPv5CeNmGW4jZRrelcC9pr4c1Nts6I18L48JXsP98/viewform?sid=42c05944f0651ed3&token=xFd3Jz4BAAA.3zuSfedlKDNqm--S4HaesQ.ivjMfUnHdjwJygKSI_8vNA.

El presente cuestionario pretende valorar la importancia de las diferentes competencias que debe poseer el profesorado de FP de la familia Servicios Socioculturales y a la Comunidad.

PERFIL DEL PROFESORADO		
Sexo ☐ Hombre ☐ Mujer	Edad:	Años de experiencia como docente:
Centro educativo	☐ Público	☐ Concertado ☐ Privado
Provincia en la que trabajas:		

Cada competencia debe valorarse de 0 (ninguna importancia) hasta 10 (importantísima e imprescindible).

COMPETENCIAS	**Valoración (0-10)**
COMPETENCIA CIENTÍFICA	
Tener un profundo conocimiento de la materia a impartir.	
Poseer un conocimiento actualizado de la materia y de investigaciones recientes relacionadas con el temario.	
Conocer el funcionamiento y organización de empresas del ámbito social.	
Conocer las innovaciones de las empresas relacionadas con la familia profesional servicios socioculturales y a la comunidad.	

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Conocer los cambios legislativos que ocurren en el ámbito de lo social.	
Conocer bibliografía especializada.	
Tener actitud de reciclarse continuamente, tanto de modo formal como informal (aprendiendo de otros: profesorado, alumnado...)	
Participar en actividades de formación permanente relacionadas con la familia Servicios Socioculturales y a la comunidad.	
COMPETENCIA INTRA E INTERPERSONAL	
Poseer habilidades emocionales y sociales.	
Mostrar sensibilidad hacia los problemas sociales.	
Adaptarse a las características del alumnado.	
Saber realizar la acción tutorial.	
Gestionar y promocionar valores (educación para la paz, coeducación, educación para la salud, educación moral cívica, educación ambiental y educación intercultural) y su aplicación en el aula.	
COMPETENCIA DIDÁCTICA	
Planificar la docencia, elaborando la programación de las unidades didácticas en base al currículo.	
Conocer y aplicar diferentes metodologías en el aula.	
Programar actividades que permitan desarrollar contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.	
Realizar actividades de enseñanza-aprendizaje que acerquen al alumnado a su futura profesión.	
Seleccionar y crear recursos y materiales propios.	
Evaluar el desarrollo de las programaciones y de la propia práctica docente en su conjunto.	
Evaluar el aprendizaje del alumnado y retroalimentar al alumnado en los diferentes trabajos y pruebas realizadas.	
COMPETENCIAS ORGANIZATIVA Y DE GESTIÓN DEL CENTRO	
Colaborar en la elaboración del Proyecto Educativo de Centro y de la Programación General Anual.	
Colaborar en la implantación o mantenimiento de los modelos de gestión de calidad en la educación.	
Actuar en caso de tener que poner en marcha un plan de autoprotección.	
Coordinarse con el resto del profesorado.	
COMPETENCIA GESTIÓN DE GRUPOS DE ALUMNOS Y ALUMNAS	
Conocer y aplicar la normativa de convivencia.	
Favorecer un ambiente adecuado en el aula.	
Manejar diferentes técnicas de resolución de conflictos.	
Motivar al alumnado con diferentes estrategias.	
COMPETENCIA EN TRABAJO EN EQUIPO	
Tener actitudes de cooperación y colaboración.	
Respetar y aceptar las ideas del resto del profesorado.	
Participar e implicarse en los proyectos del centro.	
Tomar de decisiones y asumir responsabilidades.	
Vivir el conflicto como generador de situaciones nuevas que pueden ser de mejora.	
Establecer relaciones con el entorno profesional y productivo de forma sistemática y periódica para la actualización y perfeccionamiento docente.	
COMPETENCIA EN INNOVACIÓN Y MEJORA	
Realizar investigaciones en el ámbito educativo y/o social.	
Detectar necesidades y elaborar propuestas de mejora.	
COMPETENCIA LINGÜÍSTICA-COMUNICATIVA	
Dominar la oratoria en el aula.	
Comunicación cercana con el alumnado, pero estableciendo ciertos límites.	

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

COMPETENCIA DIGITAL (TIC)	
Usar la ofimática en educación (procesador de textos, presentaciones de diapositivas...).	
Usar internet y correo electrónico, herramientas 2.0...	
Diseñar y crear páginas web educativas.	
Utilizar software específico para crear recursos y materiales.	
Realizar la gestión académica de forma informatizada.	

Si deseas, puedes dejar tu opinión, comentario o sugerencia.

Para contactar:

Dirección postal: Paseo Santa Lucía 2 2º B, 31012 Pamplona (Navarra)

Teléfono: 658510488; Correo electrónico: ebujan@hotmail.com

PERFIL ACADÉMICO DE LA AUTORA: Elena Bujanda Sáinz de Murieta, Graduada en Educación Social por la UNED y Doctora en Farmacia por la Universidad de Navarra, con la tesis: *Proyecto EDUMAY: Educación para la Salud en personas mayores residentes en los apartamentos tutelados del Ayuntamiento de Pamplona*. Ha participado en varios proyectos de innovación educativa. Actualmente, trabaja como profesora de Formación Profesional de la Familia Servicios Socioculturales y a la Comunidad y es coordinadora de dos proyectos de salud europeos.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Propuestas de innovación socioeducativa para una ciudadanía del siglo XXI

Juan Sebastián Fernández Prados, Antonia Lozano Díaz. *Universidad de Almería*

"Hay que vivir, para vivir hay que ser libre para ser libre hay que tener el pensamiento libre y para tener el pensamiento libre hay que educarse"

(J. L. Sampedro)

RESUMEN

El concepto de Ciudadanía ha evolucionado desde la consideración clásica del conjunto de derechos civiles, políticos y sociales. En la actualidad engloba a las relaciones personales y locales como elementos empoderadores de construcción y corresponsabilidad que se desarrollan en un contexto con diferentes claves tecnológicas, ecológicas y sociopolíticas. Algunos referentes innovadores socioeducativos acordes a la ciudadanía del siglo XXI engloban desde la metodología de aprendizaje servicio y las comunidades de aprendizaje hasta los movimientos "en transición" y ciudades educadoras.

PALABRAS CLAVE: ciudadanía, innovación social, empoderar

Fecha de recepción: 01/12/2016 Fecha de aceptación: 10/01/2017

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Introducción: el concepto clásico de ciudadanía.

En la concepción clásica de ciudadanía de Thomas Marshall este la definía como un conjunto de derechos civiles, políticos y finalmente sociales que podían ser disfrutados en forma igualitaria por todos los miembros de la comunidad frente a un estado primero liberal y finalmente social o de bienestar, lo que sirvió para entender la evolución de la ciudadanía a lo largo de los siglos XVIII, XIX y XX (Marshall, 1997). Así en su obra "Ciudadanía y clase social" considera que la ciudadanía se logra cuando se consiguen los derechos civiles, políticos y sociales.

– Los *derechos civiles*: se recogen en las constituciones del S. XVIII y son todas las libertades individuales, expresión, pensamiento, ideología religiosa, propiedad privada, autonomía de la voluntad… que defienden los tribunales de Justicia.

– Los *derechos políticos* y las constituciones de S. XIX: reconocen el derecho a participar en el ejercicio del poder político. En el S. XIX se instauran los sistemas políticos y el sufragio universal (S. XX), dejando el sufragio censitario. Expansión de las democracias.

– Reconocimiento de *derechos sociales-económicos*: se produce en el S. XX en las constituciones, supone reconocer al individuo una seguridad económica y un bienestar económico. Marshall entiende que el concepto de ciudadanía tiene que englobar todos estos derechos velados por el Estado y considera que el reconocimiento de la ciudadanía acabará con la desigualdad de clases, la estratificación en castas y que es el paso para la igualdad social.

Actualmente, ciudadanía apunta a una relación personal y local entre los miembros y su comunidad más que entre los administrados y el Estado, a una implicación activa y empoderamiento en clave de participación y corresponsabilidad hacia la comunidad más que en derechos o deberes dados o velados por el Estado, a una promoción de principios y valores universales de justicia y fraternidad más que en mera igualdad y tolerancia entre ciudadanos de un mismo o diferentes Estados. En resumen se está produciendo una transición hacia un nuevo modelo de ciudadanía en el siglo XXI cuyo proceso se caracteriza por un cambio de acento en los ámbitos de relación (de lo macro a lo local), en la implicación o *engagement* (de lo legal a lo personal), y en la promoción de determinados códigos (de principios estatales a valores universales)

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Cuadro 1. **Proceso y transición de la concepción clásica de ciudadanía a la actual.**

	CIUDADANÍA CLÁSICA	CIUDADANÍA ACTUAL
RELACIÓN	MACRO Administrados-Estado	LOCAL Personal-comunitaria
IMPLICACIÓN	LEGAL Deberes y derechos	PERSONAL Activa y empodera
PROMOCIÓN	PRINCIPIOS Estatales, igualdad y tolerancia	VALORES Universales "eco", equidad, inclusivo y fraternidad

Fuente: Elaboración Propia

La ciudadanía del siglo XXI.

Las características y la bases de la ciudadanía del siglo XXI se podrían concretar en cuatro rasgos definitorios que ciertamente expresan un deseo normativo del deber ser más que en una realidad a todas luces incipiente, pero que vislumbran un renacimiento de la sociedad civil expresado en redes de solidaridad y esperanza (Castells, 2012)

– Ciudadanos y ciudadanas *Globales y Digitales*. El mundo cada vez más interconectado precisa de una ciudadanía abierta, viajera, multilingüe, que use la tecnología como un medio para construir una sociedad más justa y solidaria. Difícilmente se podría comprender determinados movimientos ciudadanos globales de las últimas décadas sin la colaboración de internet en su primer momento en páginas estáticas o web 1.0 donde se apoyaron en los noventa el movimiento altermundista y antiglobalización y en las redes sociales o web 2.0 la primavera árabe, spanish-revolution, occupy wallstreet, etc. (Fernández Prados, 2012)

– Ciudadanos y ciudadanas *Activas y Empoderadas*. No solo hay que tener voz o democracia, hay que usarla para que sea real, y siempre será más efectiva si es a través de la unión y de la organización. Según Roos y Oikonomakis (2013), los movimientos ciudadanos por la democracia real comparten una serie de características como su autonomía del Estado y el recelo respecto a la política institucionalizada; el uso de métodos horizontales de democracia directa y deliberativa; la acción directa; el método de ocupación directa y masiva de espacios públicos y por formas políticas innovadoras y alternativas.

– Ciudadanos y ciudadanas *Sostenibles y Ecológicos*. Vivimos en un planeta finito donde no cabe una ambición por crecer y consumir de manera ilimitada, lo que necesariamente cambiará nuestros estilos de vida hacia la austeridad o simplicidad voluntaria

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

y la producción de bienes hacia la sostenibilidad. El ciudadano ecológico, según Vives-Rego (2013) piensa en su relación con su entorno inmediato y en el planeta en su totalidad desde un punto de vista sistémico y complejo. Se distancia de la superficialidad de aquel ciudadano moderno preocupado por su bienestar y comodidad, que olvida los riesgos del consumismo para los recursos limitados del planeta. Así el ciudadano ecológico reelabora los conceptos básicos de necesidad y calidad de vida.

– Ciudadanos y ciudadanas *Inclusivas*. Solo cabe una respuesta a la diversidad cultural, sexual y funcional más allá de la no-discriminación o segregación, la plena inclusión de cada uno como una persona más con la misma dignidad. La ciudadanía inclusiva se basa en el reconocimiento de las identidades de las personas y los pueblos, en el respeto a las diferencias y en el estímulo de una interacción de carácter pacífico, comprensivo y solidario. La emergencia de una ciudadanía inclusiva se debe en gran parte al apoyo de organizaciones como la ONU (Declaración Universal de Derechos Humanos) y la UNESCO que ha impulsado notablemente su dimensión educativa (Rosales López, 2009).

Propuestas de innovación socioeducativa para una ciudadanía del siglo XXI.

- **Ciudades educadoras**. Nació formalmente en 1994 con la constitución de la Asociación Internacional de Ciudades Educadoras (AICE) que proclama y reclama la importancia de la educación en la ciudad en diversidad, entre generaciones, que promueve y se inspira la Carta de Ciudades Educadoras (Declaración de Barcelona, 1990). La idea central de la propuesta consiste en que la ciudad se transforme en un ámbito de educación: esto supone aprender de la ciudad y el espacio en donde se realiza un proceso no formal de enseñanza/aprendizaje (Ander-Egg, 2008). En este sentido, se cuenta con la implicación de las instituciones educativas formales (escuelas, institutos, universidades, etc.), las diversas formas de educación no formal (talleres, cursos, seminarios, círculos de cultura, etc.) y toda una variedad de actividades informales en otros espacios de la ciudad (bibliotecas, museos, bienes culturales, etc.)

Un ejemplo es el proceso llevado a cabo en L'Hospitalet de Llobregat. Desde 2007 se plantean la mejora de la educación como una apuesta de ciudad con objetivos como: elevar el éxito escolar, disminuir el abandono, absentismo y conflictividad, fomentar la inclusión de los inmigrantes, abrir los centros educativos al entorno, etc. Se contó con una comisión permanente de 10 personas representante de los diversos sectores implicados: educación,

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

entidades sociales y autoridades políticas. En la actualidad se desarrollan más de 100 proyectos que abarcan actividades como: alfabetización digital, ocio y psicomotricidad para mayores, apoyo en lectoescritura, embellecimiento del entorno, organización de rutas en bicicleta para discapacitados, etc. Premio Internacional de Ciudades Educadoras 2016 (AICE, 2016)

- **Comunidades en transición**. Pretenden crear un contexto de apoyo, enriquecedor y saludable, en el que las soluciones prácticas que todos necesitan puedan florecer para convertir una comunidad en resiliente, más sana y vibrante, de fuerte carácter local, que reduce al mismo tiempo la huella ecológica. Una de las claves de la expansión viral del movimiento es que ha logrado incidir, por ejemplo, en la agricultura, la economía, los servicios, el transporte, las relaciones o la edificación. Se han puesto en marcha bancos de tiempo, monedas locales, dinámicas participativas, planes de descenso energético, huertos urbanos y muchas otras actividades que demuestran que la transformación local es posible (Del Río, 2015). La Red de Transición fue fundada en 2012 a raíz del primer Encuentro Nacional de Transición en Zarzalejo, El origen de la Comisión se remonta a las primeras ediciones del Foro de Autoridades Locales por la Inclusión Social y la Democracia Participativa (FAL), espacio de reflexión y discusión política entre autoridades locales de todo el mundo que se viene celebrando desde 2001 de forma simultánea al Foro Social Mundial.

Un ejemplo es La Puebla de los Infantes (Sevilla) en Transición que inicia su andadura en 2011. Hasta el momento han venido desarrollando actividades relacionadas con la concienciación medioambiental en el entorno y centros educativos, trueque, huertos urbanos y sociales, charlas sobre energía, etc. Forman parte de la Red de Andalucía en Transición.

- **Comunidades de Aprendizaje**. Comunidades de Aprendizaje es un proyecto basado en un conjunto de actuaciones educativas de éxito dirigidas a la transformación social y educativa (Flecha, 1997). Este modelo educativo está en consonancia con las teorías científicas a nivel internacional que destacan dos factores claves para el aprendizaje en la actual sociedad: las interacciones y la participación de la comunidad. La primera comunidad de aprendizaje surgió en 1978 con el centro de educación de personas adultas de La Verneda-Sant Martí. Comunidades de Aprendizaje es un proyecto basado en un conjunto de actuaciones educativas de éxito dirigidas a la transformación social y educativa. En España está promovido

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

especialmente por el CREA (Comunidad de Investigación de Excelencia para Todos en la Universidad de Barcelona)

El CEIP Miralvalle de Plasencia (Cáceres) se une por abrumadora mayoría de su comunidad educativa y decide constituirse como Comunidad de Aprendizaje en el curso 2009/2010. El centro abre sus puertas e incorpora a las familias y organizaciones cercanas a través de actividades como los grupos interactivos en el aula, los talleres con familias, la semana cultural, el huerto ecológico, etc. (Oviedo Macías, 2016)

- **Aprendizaje-Servicio**. El aprendizaje-servicio es un método para unir el aprendizaje con el compromiso social. El alumnado identifica en su entorno próximo una situación con cuya mejora se compromete, desarrollando un proyecto solidario que pone en juego conocimientos, habilidades, actitudes y valores. El 3 de noviembre de 2010 se creó la Red Española de Aprendizaje-Servicio impulsada entre otras por las fundaciones Zerbikas, Ashoka y Esplai. Aunque en España lleva promoviéndolo Roser Batlle (2013) desde principios de este siglo.

Con el Proyecto 'Cuídate, cuídalo', una iniciativa de los alumnos del CPR San Pascual Bailón del municipio granadino de Pinos Puente (Granada), se persigue mejorar sus hábitos de salud y la de los vecinos de la localidad. El proyecto incluye la creación de un huerto ecológico y un parque saludable para hacer ejercicio. También la distribución de códigos QR por diferentes puntos del municipio que enlazan a vídeos con información del lugar y consejos saludables. La iniciativa pertenece al programa regional 'Andalucía, mejor con ciencia' y ha sido reconocido a nivel nacional con los Premios Aprendizaje Servicio 2016. (CEPR San Pascual Bailón, 2016).

Existen multitud de propuestas y experiencias que tienen entre sus objetivos promover una ciudadanía acorde con los retos del siglo XXI y que brevemente podríamos referenciar como: "Ciudades amigas de la infancia" promovido por UNICEF en 1991 (http://www.ciudadesamigas.org), "La ciudad de los niños" impulsado por Francesco Tonucci en 1991 (http://www.lacittadeibambini.org), "Conecta Mundos" propuesta educativa de Intermon Oxfam desde 2003 (http://www.conectandomundos.org), "Universidad de Padres" creada por José Antonio Marina en 2010, "Ciudades inteligentes" con la colaboración entre otros de Fundetec desde 2011 (http://www.redciudadesinteligentes.es) etc.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Cuadro 2. **Propuestas de innovación socioeducativa: Origen, Redes en España y Experiencias destacadas.**

	Origen	Redes en España	Experiencia (web)
CIUDADES EDUCADORAS	Asociación Internacional de Ciudades Educadoras- AICE (1994) http://www.edcities.org/	Red Estatal de Ciudades Educadoras - RECE (1996) http://www.edcities.org/rece/	L'Hospitalet de Llobregat (Barcelona) http://www.l-h.cat/educacio/
COMUNIDADES EN TRANSICIÓN	Transition Network (2006) https://transitionnetwork.org/	Red de -transición (2008) http://www.reddetransicion.org/	La Puebla de los Infantes (Sevilla) https://lapuebladelosinfantesentransicion.wordpress.com/
COMUNIDADES DE APRENDIZAJE	Centro de Investigación en teorías y prácticas superadoras y desigualdades CREA (1991) http://crea.ub.edu/index/?lang=es	Red de Comunidades de Aprendizaje (2012) http://utopiadream.info/ca/	CEIP Miralvalle de Plasencia (Cáceres) http://cpmiralvalle.juntaextremadura.net/
APRENDIZAJE Y SERVICIO	International association for research on service-learning and community engagement IARSLCE (2012) http://www.researchslce.org/	Red Española de Aprendizaje-Servicio (2010) https://aprendizajeservicio.net/	¡¡Cuídate, Cuídalo!! CEPR San Pascual Bailón Pinos Puente (Granada) https://noscuidamosconnelentorno.wordpress.com/
OTRAS INICIATIVAS	- "Ciudades amigas de la infancia" promovido por UNICEF en 1991 (http://www.ciudadesamigas.org), - "La ciudad de los niños" impulsado por Francesco Tonucci en 1991 (http://www.lacittadeibambini.org), - "Conecta Mundos" propuesta educativa de Intermon Oxfam desde 2003 (http://www.conectandomundos.org), - "Universidad de Padres" creada por José Antonio Marina en 2008 (http://universidaddepadres.es), - "Ciudades inteligentes" impulsada por Fundetec desde 2011 (http://www.redciudadesinteligentes.es)		

Fuente: Elaboración Propia.

Conclusiones.

Para concluir, podríamos destacar algunos elementos comunes a estas y otras recientes iniciativas y propuestas innovadoras en el terreno socioeducativo que están construyendo una ciudadanía global, activa, ecológica e inclusiva para el siglo XXI.

– En primer lugar, *nacen*, son impulsadas o se *constituyen* en la mayoría de las ocasiones por entidades y redes del tercer sector como expresión de una sociedad civil organizada que

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

pretenden *transformar y enredar* al conjunto de la sociedad, rompiendo y superando fronteras, entre otras razones porque la *solidaridad* tiene que ser necesariamente internacional (Díaz Salazar, 1996)

– En segundo lugar, pretenden *implicar* tanto a los diferentes sectores público y privado como *integrar* los ámbitos de la *educación formal y no formal*. En este sentido la educación social se encuentra en sus campos de acción e intervención a caballo entre distintos sectores y ámbitos educativos (formal y no formal) desligados entre sí y que han venido a integrarse en esta profesión (Tiana, Somoza y Badanelli, 2014)

– En tercer lugar, su enfoque a la hora de *intervenir* no responde a colectivos más o menos desfavorecidos sino a territorios y comunidades. Frente a un modelo de intervención social tradicional, centrado en problemas específicos de colectivos o individuos a los que se les ayuda unidireccionalmente, se promueven iniciativas socioeducativas que atienden a la *globalidad*, al *territorio* desde una perspectiva dialógica (Renes y otros, 2007)

– En cuarto lugar, la metodología a *practicar* resulta eminentemente participativa, vital y empoderadora más centrada en los procesos y en las personas que en obtener resultados que vendrán como una consecuencia o resultado exitoso. En cierta manera, las iniciativas presentadas recuerdan o se inspiran en las *metodologías participativas* como IAP (Investigación Acción Participación) que promueven procesos de transformación social implicando participativamente a los propios colectivos a investigar a partir de los "grupos motores" y mediante un "conjunto de acciones" para organizar, movilizar y sensibilizar según determinadas estrategias y metodologías (CIMAS, 2010).

– En quinto lugar, la finalidad común a todas las propuestas socioeducativas para una ciudadanía del siglo XXI es *alcanzar* los derechos de tercera (paz, justicia, vida digna, medio ambiente, patrimonio de la humanidad…) y cuarta generación (derechos de los animales no-humanos) junto con los *valores* postmaterialistas (autorrealización y participación). La superación de los valores materialistas centrados en seguridades físicas y económicas por otros valores de carácter postmaterialistas están marcando una tendencia que se constata en la opinión pública de todos los países fruto de los resultados de la encuesta mundial de valores (Díez Nicolás e Inglehart, 1994).

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Bibliografía

AICE (2016). L'Hospitalet de Llobregat Impulso del Aprendizaje-Servicio como herramienta de convivencia, cohesión social y participación. En *Boletín Especial*, núm. 25, pag. 3.

Ander-Egg, E. (2008). *La Ciudad Educadora como forma de fortalecimiento de la democracia y de una ciudadanía activa y convivencia*. Córdoba: Editorial Brujas.

Asociación Internacional de Ciudades Educadoras [en línea]. <http://www.edcities.org/>. [15 de noviembre de 2016].

Batlle, R. (2013). *El Aprendizaje- Servicio en España. El contagio de una revolución pedagógica necesaria*. Barcelona: PPC

Cano Soler, M. y Vives Rego, J (2014). El ciudadano ecológico en los procesos de decisión social de la sostenibilidad: tecnociencia, ecoética y cosmovisión". En *Sociología y tecnociencia/Sociology and Technoscience*, vol. 4, núm. 1, págs. 38-57.

Castells, M. (2012). *Redes de Indignación y Esperanza*. Madrid: Alianza Editorial.

CEPR San Pascual Bailón (2016). Experiencia 2. Cuídate, cuídalo CEPR San Pascual Bailón Pinos Puente (Granada). En *Convives*, núm. 16, pags 39-45.

Comunidades de Aprendizaje [en línea] <http://utopiadream.info/ca>. [15 de noviembre de 2016].

Comunidades de Aprendizaje [en línea]. <http://utopiadream.info/ca>. [25 de agosto de 2016].

Del Río, J. (2015). *Guía del movimiento en transición*. Barcelona: Catarata

Díez Nicolás, J. e Inglehart, R. (comps.) (1994). *Tendencias mundiales de cambio en los valores sociales y políticos*. Madrid: Fundesco.

Díaz-Salazar, R. (1996). *Redes de solidaridad internacional: para derribar el muro norte-sur.* Madrid: Ediciones HOAC.

Fernández Prados, J.S. (2012). Ciberactivismo: conceptualización, hipótesis y medida. En *Arbor. Ciencia, Pensamiento y Cultura*, vol. 188, núm., págs. 631-639.

Flecha, R. (1997). *Compartiendo palabras: el aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo*. Barcelona: Paidós.

Marshall, T. H. (1997). Ciudadanía y clase social. En *REIS, Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, núm. 79, págs. 297-344.

Oviedo Macías, M. J. (2016). Viaje hacia la mejora. En *XXVI Jornadas estatales fórum europeo de Administradores de la Educación, Mérida 7-9 de octubre de 2016*.

Red CIMAS (trasformación social y democracias participativas). [En línea]. <http://www.redcimas.org/ >. [25 de agosto de 2016].

Red de Transición España - Construyendo resiliencia en tu comunidad [en línea]. <http://www.reddetransicion.org>. [15 de noviembre de 2016].

Red Española de Aprendizaje-Servicio [en línea]. <http://aprendizajeservicio.net>. [15 de noviembre de 2016].

Renes Ayala, V. y otros (2007). Realidad, pensamiento e intervención social. En *Documentación Social*, núm. 145, págs. 11-35

Rosales López, C. (2009). Hacia una ciudadanía inclusiva ¿Un reto a la complejidad educativa? En *Revista Educación Inclusiva*, vol. 2, núm. 3, págs. 97-109.

Roos, J, & Oikonomakis, L. (2014). They don't represent us. The Global Resonance of the Real Democracy Movement from the Indignados to Occupy. En Della Porta, D. and A. Matoni, (2014). *The transnational diffusion of protest from the Indignados to Occupy Wall Street*. ECPR Press.

Tiana Ferrer, A.; Somoza Rodríguez, M. y Badanelli Rubio, A. (2014). *Historia de la Educación Social*. Madrid: UNED.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Buenas Prácticas en Educación Social con infancia en situación de desprotección: claves para la intervención desde las voces de personas participantes y profesionales

Nekane Beloki; Isabel Martínez, *profesoras del Grado de Educación Social en la Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea*
Arantza Remiro, *educadora social en Agintzari Cooperativa de Iniciativa Social*
Esther Zarandona, *profesora del Grado de Educación Social en la Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea*

RESUMEN:

El presente artículo tiene como marco el Proyecto de Investigación-Innovación Educativa titulado "Buenas Prácticas en Educación Social y su proyección en la Formación Inicial de sus profesionales", subvencionado por la Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea (UPV/EHU), realizado en 2015 y 2016. Este proyecto pretende identificar las características y condiciones de realización de buenas prácticas socioeducativas del mundo profesional. Se ha centrado en tres ámbitos de intervención: personas mayores, personas con diversidad funcional e infancia en situación de desprotección. Se ha realizado siguiendo una metodología de investigación comunicativa, utilizando entrevistas en profundidad, grupos de discusión comunicativos, reuniones de equipo y sub-equipos de trabajo, así como el contraste permanente con un Consejo Asesor. Presentamos los resultados emanados de las voces de sujetos y profesionales socioeducativos que trabajan con infancia en situación de desprotección leve y moderada, a nivel municipal, para las siguientes cuestiones: qué definen las buenas prácticas, qué actividades y acciones realizan en ellas los y las profesionales, cómo son y cómo están éstos y éstas profesionales y qué impacto tienen sus buenas prácticas. Aportando, así, distintas claves para la intervención socioeducativa en este campo.

PALABRAS CLAVE: Buenas prácticas, infancia en situación de desprotección, educación social, metodología comunicativa.

Fecha de recepción: 02/12/2016 Fecha de aceptación: 24/12/2016

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

CONTEXTO

Antecedentes

El proyecto surge como respuesta a una demanda realizada al Observatorio/Consejo de la titulación del Grado de Educación Social de la UPV/EHU, por el Colegio Profesional de Educadoras y Educadoras Sociales de Euskadi, sobre la identificación y desarrollo de buenas prácticas profesionales.

Un equipo de profesoras de dicho grado y profesionales de la Educación Social, con trayectoria de varios años de trabajo compartido en investigación e innovación, nos planteamos presentarnos a la Convocatoria de Proyectos de Investigación-Innovación Educativa, Modalidad Aditua (Grupo Consolidado) del bienio 2014-2016 "(SAE-HELAZ de la UPV/EHU)" con un proyecto que, a nuestro entender, debiera conectar el mundo profesional y social con el académico desde la colaboración y construcción colectiva de conocimiento. Es desde ahí, desde donde pensamos que el trabajo que hiciéramos podía tener impacto.

Así, conformamos un equipo mixto compuesto por 13 personas: 7 profesoras del Grado de Educación Social, 3 alumnas de la titulación (de euskera y castellano) y 3 profesionales de diferentes ámbitos de intervención socioeducativa (personas mayores, diversidad funcional e infancia en situación de desprotección).

Como equipo estuvimos apoyadas por un Consejo Asesor, integrado por personas relacionadas de distinta forma con los tres ámbitos (profesorado universitario, familiares, profesionales de los ámbitos, tutoras del prácticum en entidades, y ex alumnado del grado de Educación Social). Este Consejo se constituyó como garante de la democratización y socialización del proceso y los resultados, desde la premisa de que el conocimiento no se sitúa únicamente en el mundo académico.

Desde el inicio diseñamos el proyecto de forma colaborativa y consensuada. Fue aprobado en marzo de 2015 y finaliza en diciembre de 2016.

Objetivos

La finalidad del proyecto consistía en elaborar orientaciones para el cambio en el diseño curricular del Grado de Educación Social, y ello a partir de la identificación de las características y condiciones de realización de las buenas prácticas educativas en el mundo

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

profesional. Entendemos que las buenas prácticas serían aquellas acciones educativas basadas en el conocimiento científico y en las aportaciones de las personas implicadas. Estas acciones debieran estar dirigidas a la inclusión educativa y social, desde criterios de justicia y equidad (Escudero 2008; Escudero 2009). Su identificación nos puede permitir proyectar estas formas de hacer, en la formación inicial de los y las profesionales de este campo educativo (Zabalza, 2012).

Los objetivos que se perseguían con este proyecto de Investigación-Innovación Educativa se presentan en esta figura:

Figura 1. **Objetivos del Proyecto de Innovación Educativa.**
Fuente: elaboración propia

Fases del proyecto

Las fases del proyecto previstas se recogen en la siguiente figura:

Figura 2: **Fases del proyecto.**
Fuente: elaboración propia

Los primeros resultados se han presentado públicamente en una Jornada abierta celebrada el día 16 de noviembre en Bilbao, a la cual ha asistido alumnado del Grado de Educación Social, profesorado del mismo y entidades del sector.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

En estos momentos, se están diseñando las devoluciones de las conclusiones a todas las personas que han participado, instituciones y entidades. Una vez más, esta parte del proceso se está haciendo de manera consensuada entre las partes implicadas. Así mismo, desde el respeto a los contextos y a las personas propias de cada ámbito, estas devoluciones tienen diferentes formatos tomando como referencias el cuidado y el respeto una vez más.

Figura 3: **Personas participantes en el Proyecto**.
Fuente: elaboración propia

Metodología

El proceso que se ha empleado ha sido inductivo, comenzando por la puesta en común de los relatos espontáneos (Alonso et al, 2012) que hicimos las personas que formamos el equipo de trabajo, a partir de lo que entendíamos que eran unas buenas prácticas en Educación Social. Desde aquí, llevamos a cabo un contraste teórico con artículos e investigaciones sobre el estado de la cuestión, al igual que con manuales empleados en entidades e instituciones relacionadas con el campo de estudio.

La metodología utilizada ha sido comunicativa, a través de las siguientes técnicas:

- Estudio de caso a través de entrevistas: se realizaron dos entrevistas en profundidad a dos mujeres. Una de ellas (E1) era madre de varios menores con los que se había trabajado a nivel socioeducativo en un Servicio Social de Base (SSB). La segunda (E2) era otra mujer usuaria de este tipo de Servicio cuando era una menor.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- Grupo de discusión comunicativo (GD Infancia): se realizó una sesión grupal en la que tomaron parte 5 educadoras sociales y una maestra perteneciente a una escuela del proyecto Comunidades de Aprendizaje, con una relación muy estrecha con el Equipo de Intervención Socioeducativo.

En todo el proceso desarrollado, se ha tenido especial cuidado en la protección de las personas que colaboran, su bienestar y respeto a sus necesidades. La cuestión ética ha sido tema central del debate a la hora de plantear la metodología en general, y el desarrollo de las técnicas de recogida y producción de la información.

En este proceso han sido relevantes las aportaciones del Consejo Asesor como garante del contraste continuado a lo largo del proyecto, entre los planteamientos y resultados que iba obteniendo el equipo investigador y esta figura. Se ha reunido dos veces: primero para contrastar los resultados del marco teórico y el planteamiento del trabajo de campo y en un segundo momento para contrastar los resultados y las recomendaciones que íbamos esbozando. Su labor ha sido fundamental para orientar el proyecto y, también, el momento de difusión de unos resultados parciales. Creemos que la estructura del Consejo Asesor apoya la democratización en estos procesos de investigación e innovación y aporta la posibilidad de una proyección social de los resultados.

ÁMBITO

El proyecto de investigación e innovación ha abordado tres ámbitos propios de la intervención socioeducativa. Como se ha mencionado inicialmente, este artículo se centra en uno de ellos: la infancia en situación de desprotección y, más concretamente, la infancia vulnerable y en riesgo de desprotección leve y moderado. Este colectivo, en el País Vasco, es atendido por educadoras y educadores sociales en los Servicios Sociales Municipales. Para una mejor comprensión, presentamos el mapa de los Servicios Sociales en nuestra Comunidad Autónoma, y explicitamos qué se entiende por dicho colectivo.

Servicios Sociales Municipales

Desde el ámbito autonómico, el primer dato que queda patente es que la organización de los servicios de atención a la infancia desprotegida en la Comunidad Autónoma Vasca (CAPV) no responde a una organización única, y presenta a pesar de los más recientes esfuerzos de homogeneización, un mosaico administrativo diverso y diferenciado. Las razones que

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

explican, en cierta medida, esta organización diversificada y plural están ligadas a la propia evolución histórica del ámbito en los territorios históricos en los que las administraciones locales (Diputaciones Forales y Ayuntamientos) han tenido y mantienen aún planteamientos y características peculiares.

A partir de la Ley 5/1996 de Servicios Sociales, la actuación del sistema de protección a la infancia y la adolescencia se distribuyó entre las administraciones territoriales -diputaciones- y las municipales -ayuntamientos- en función del grado de desprotección de las personas menores de edad a atender; las diputaciones actúan en las situaciones de desprotección grave y desamparo y, los ayuntamientos lo hacen sobre los programas de prevención primaria y las situaciones de desprotección leve y moderada. La actual Ley 2008 de Servicios Sociales mantiene este reparto competencial, pero diferencia entre servicios de atención primaria (municipales) y atención secundaria (territoriales, no ya especializados), a la vez que establece un Catálogo de Servicios y de Prestaciones que exige su diversificación en Modalidades de Acción (Haurbabesa Lanbide, 2009).

Una de las dificultades relativa a la distribución competencial de las administraciones es la necesidad previa de definir el grado de desprotección en la que se encuentra la persona menor de edad (leve, moderado y grave), elemento clave para poder situar los casos bajo la responsabilidad de un servicio o de una administración (municipal o territorial). Ante la carencia de herramientas comunes de valoración en la CAPV, y como respuesta a la disposición final primera de la Ley 3/2005 de 18 de febrero, de Atención y Protección a la Infancia y Adolescencia, el Decreto 230/2011 aprobó la "Guía Instrumento para la valoración de la gravedad de las situaciones de riesgo y desamparo en los servicios sociales municipales y territoriales de atención y protección a la infancia y adolescencia en la Comunidad Autónoma Vasca" (instrumento BALORA) a la que también nos referiremos en el siguiente apartado. Tiene como objetivo proporcionar criterios a las y los profesionales de los Servicios Sociales de Atención y Protección a la Infancia y Adolescencia de la CAPV, para la valoración de la gravedad de las situaciones de riesgo de desprotección y desamparo que pueden afectar a un niño, niña o adolescente. Dicha valoración, forma parte del proceso de evaluación de este tipo de situaciones, y ha de ser llevada a cabo en diferentes momentos del proceso de acción (investigación, evaluación y reevaluación del plan de intervención), resultando fundamental para muchas decisiones que se toman en los Servicios Sociales de

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

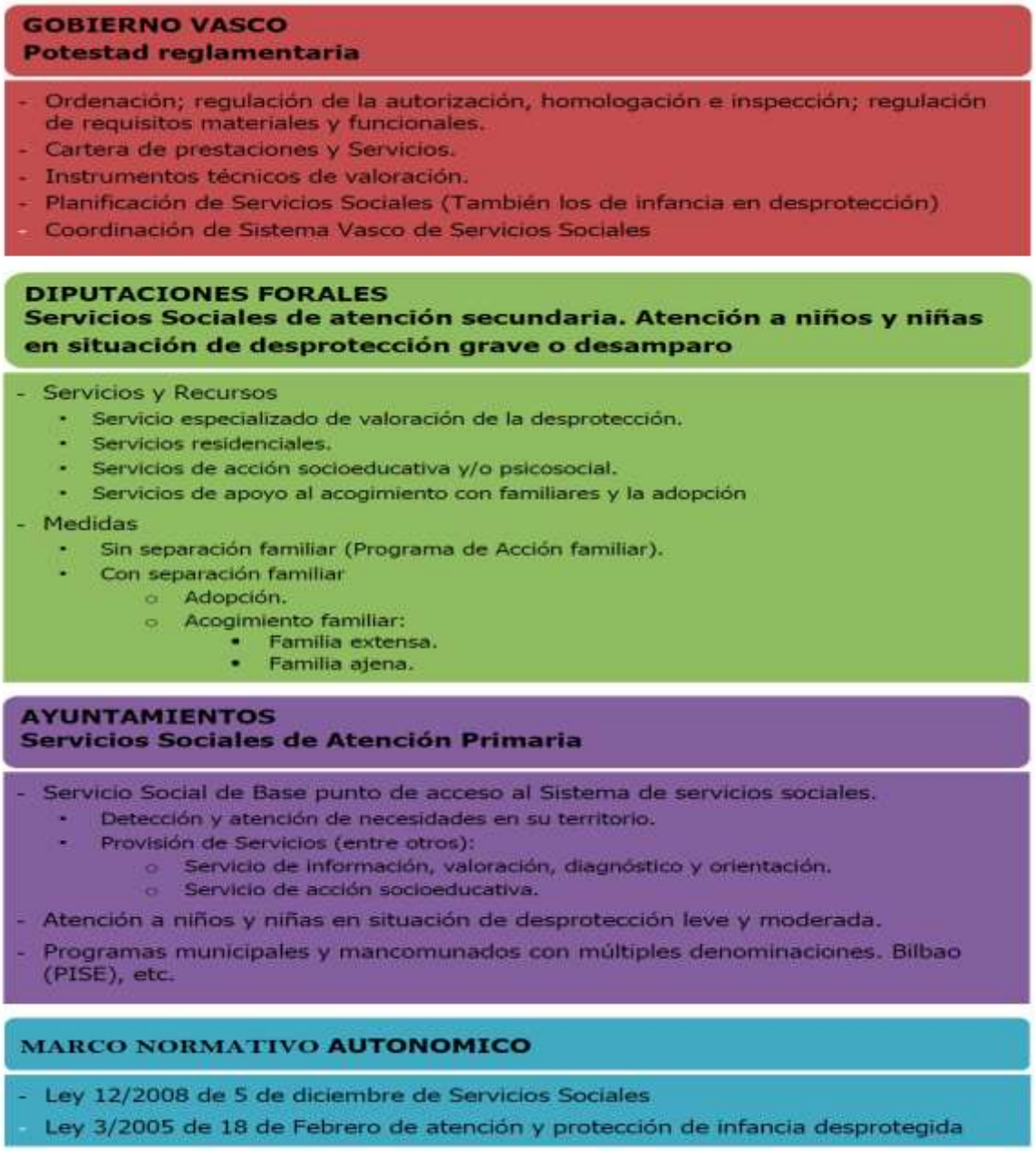
Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Atención y Protección a la Infancia y Adolescencia –tanto de atención primaria como secundaria.

A continuación, y a modo de resumen, se presenta la siguiente figura donde se plasma el reparto competencial sobre la protección a la infancia en la CAPV.

Figura 4: **Reparto competencial en materia de infancia en situación de desprotección y/o desamparo**

Fuente: Alonso et al (2012). Investigación "Percepción de las relaciones entre los profesionales de la educación escolar y social que intervienen con la infancia desprotegida en la Comunidad Autónoma Vasca" en el bienio 2012-2013 US11/18



RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

La acción dirigida por los ayuntamientos da respuesta mediante las modalidades más significativas en cuanto a número y presencia de intervención: la acción familiar –modalidad que se practica asimismo en algunos casos de desprotección grave- y la acción socio-educativa con niños, niñas y adolescentes en riesgo.

Infancia vulnerable y en riesgo de desprotección leve y moderada

Consideramos que existe un punto de inflexión en la trayectoria de los derechos de la infancia: la Convención de Naciones Unidas sobre Derechos del Niño (1989) y la Carta Europea de Derechos del Niño, aprobado por el Parlamento Europeo en resolución de 8 julio 1992. La infancia pasó así de ser considerada como un objeto de derechos a ser concebida como un sujeto activo de derechos, concretados en los derechos de: protección, provisión y promoción. A partir de aquí se promulgaron diferentes leyes que dieron cobertura para garantizar el mayor bienestar posible a este colectivo, hasta llegar a nuestros días. Pero, ¿de qué estamos hablando cuando utilizamos diferentes términos para definir las situaciones que les acompañan? Como se ha mencionado anteriormente, en la Comunidad Autónoma Vasca, y desde el año 2011, contamos con el Balora o "Instrumento para la valoración de la gravedad de las situaciones de riesgo y desamparo en los servicios sociales municipales y territoriales" (Decreto 230/2011), siendo la herramienta fundamental en la que se determinan las definiciones y criterios sobre la desprotección, bien en fase de riesgo bien como desamparo. Teniendo en cuenta que se utiliza para valorar la gravedad de las situaciones de riesgo y que es un decreto aprobado en el Parlamento Vasco, su peso específico es muy grande. De ahí que sus definiciones y concreciones sean referenciales en el ámbito de protección a la infancia. Así, en la página 17 se aporta la definición de *vulnerabilidad a la desprotección y riesgo leve* (recordar de nuevo que es de competencia municipal):

> *Niños, niñas y adolescentes que, teniendo sus necesidades básicas satisfechas y no encontrándose sus padres, madres o personas que ejerzan su tutela o guarda incapacitados o imposibilitados para ejercer los deberes de protección, viven y se desenvuelven en entornos familiares o sociales cuyas condiciones pueden provocar un daño significativo a corto, medio y/o largo plazo en su bienestar y desarrollo. El niño, niña o adolescente aún no ha sufrido un daño significativo, pero podría sufrirlo en un futuro próximo.*

En este instrumento se encuentran de igual modo la clarificación de las distintas situaciones de desprotección (riesgo moderado [competencia municipal], riesgo grave y desamparo [ambas de competencia foral]. En la página 18 se dice:

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

> *Un niño, niña o adolescente se encuentra en situación de riesgo moderado, riesgo grave o desamparo cuando tiene necesidades básicas sin satisfacer, que le han provocado o se valora que es probable que le provoquen un daño SIGNIFICATIVO en su salud y desarrollo, y esa situación es CONSECUENCIA DIRECTA de la incapacidad o imposibilidad de su padre, madre o personas que ejercen su tutela o guarda para cumplir los deberes de protección o del inadecuado cumplimiento de dichos deberes o la incapacidad o imposibilidad de su padre, madre o personas que ejercen su tutela o guarda para cumplir los deberes de protección es de tal gravedad o intensidad que les impide garantizar en el futuro inmediato la satisfacción de las necesidades básicas del niño, niña o adolescente (p. 18)*

Una vez contextualizado y definido el ámbito del Proyecto de Investigación e Innovación Educativa, nos centramos en los resultados que hemos obtenido en el este estudio en relación al ámbito de la infancia desprotegida.

RESULTADOS Y CLAVES PARA PROFESIONALES.

El análisis de los datos recogidos en las entrevistas y en los grupos de discusión, en los tres ámbitos abordados en la investigación-innovación, ha aportado una información muy relevante sobre las siguientes dimensiones: qué se considera que define una buena práctica en educación social, qué actividades y acciones realiza, cómo es y cómo está el o la profesional con los sujetos en esa buena práctica, y qué impacto tiene en ellos y ellas.

A continuación, teniendo en cuenta las voces de las personas participantes en el estudio en el ámbito de la Infancia en situación de desprotección, se presentan los resultados más significativos relativos a esas dimensiones y algunas claves para la intervención socioeducativa en base a dichos resultados.

¿Qué definen Buenas prácticas socioeducativas con infancia desprotegida?

Desde el punto de vista de las personas participantes en esta investigación, dentro del ámbito de infancia en situación de desprotección, los criterios que sirven para establecer qué son buenas prácticas, son múltiples, y tienen que ver con una serie de cuestiones tales como: su "fundamentación", que ayuden a satisfacer "necesidades", que influyan en el "cambio social", que sigan el "código ético" como guía de la acción socioeducativa y que posibiliten la "participación". En este sentido, presentamos como resultados del análisis de sus voces, las siguientes características y condiciones que definen las buenas prácticas con personas menores de edad en situación de desprotección:

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- Ayudan al menor o la menor a construir una infancia que le permita avanzar en su desarrollo al poder construir internamente lo que surge a partir del vínculo que establece con su educador o educadora.

- Proporcionan una "burbuja de disfrute" y seguridad que le permita evadirse, en cierta medida, de los problemas que está viviendo, lo suficiente como para seguir teniendo vivencias satisfactorias que palien lo más posible la situación de desprotección en que se encuentra.

- Los y las profesionales las identifican con:

> *"ser conscientes de lo que se trabaja, del puesto de trabajo que se va a desempeñar y a quién va dirigido para empaparse, ser sensibles y respetuosos y no funcionar con prejuicios"* (GD Infancia)

- Se definen como:

> *"hacer un buen acompañamiento**,** el cual se entiende como: mediación; que las personas tengan más protagonismo; que estén bien diseñadas bien pensadas y bien investigadas".* (GD Infancia)

- Para realizar buenas prácticas, apuntan la necesidad de tener algunas competencias básicas: ser capaces de hacer una escucha activa con respeto; perseguir la autonomía de las personas; intentar el cambio *"más allá de lo que trabajamos para cambiar la sociedad"* (GD Infancia), trabajar en red y realizar prácticas innovadoras sin dejarse llevar por lo habitual.

- Garantizan el desarrollo de itinerarios individualizados de integración social y educativa basadas en las necesidades expectativas y motivaciones de cada menor, integrándolo en la dimensión grupal y comunitaria.

- Posibilitan que las personas participantes, menores y sus familias, sean quienes tomen las decisiones importantes de su vida, respetando sus ritmos, al tiempo que implican una escucha activa con respeto.

- En el caso de la infancia, responden, a la necesidad de atención psicológica, de realizar actividades fuera del horario escolar, de ser acompañado en los asuntos escolares, etc...; de poder tratar las cosas con toda la familia.

- Satisfacen, además, de las necesidades del menor o la menor, otras de diverso tipo según la situación de cada familia, tales como necesidad de orientación, guía,

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

información para los cambios que va decidiendo introducir en su vida; de pasos a dar sobre a dónde ir; de ser derivado a otros profesionales o servicios para solucionar diversos problemas, por ejemplo psicológicos (somatización, tristeza); de recursos de apoyo escolar y orientación educativa para atender lo que sus hijos e hijas necesitan, etc…

- Las buenas prácticas con menores, también, pretenden cambio social, tal como apunta esta voz:

> *"El fin de la acción socioeducativa es que tenga impacto en la sociedad y ese impacto se entiende como crear una sociedad más justa y equilibrada en la que todo el mundo participe, es decir, una sociedad inclusiva."* (GD Infancia)

- En la base del "para qué" de una buena práctica con menores está la ética profesional y el respeto al "código ético"de la profesión.

> *"como guía de la acción da claves sobre cómo estar, qué tener en cuenta, "nos ayuda o nos permite reflexionar para decidir cómo llevar a cabo la acción socioeducativa siempre para dar autonomía a los menores y a sus familias".* (GD Infancia)

- Un criterio que se menciona para definir las buenas prácticas en el ámbito de menores es la participación, referida a la posibilidad de decisión sobre los propios asuntos. Así, por ejemplo, una usuaria de un centro de menores, ya adulta, expresa su percepción de que, aunque había cosas sobre las que los adultos tomaban decisiones que le afectaban (familia y educadores), había otras sobre las que se le consultaba y tenía en cuenta, pudiendo decidir ella:

> *"hablando hablando yo fui viendo las cosas de otra manera, yo decidí".* (E2)

- Los profesionales, en el ámbito de menores subrayan especialmente la necesidad de escuchar, y tener en cuenta, el propio relato que hacen los protagonistas de su situación sin hacer valoraciones sobre la misma en base, exclusivamente, a informes o a lo que comenten otros agentes

¿Qué actividades y acciones realizan los educadores y educadoras sociales en las buenas prácticas con infancia desprotegida?

Siendo conscientes de que las buenas prácticas profesionales lo son como consecuencia de múltiples dimensiones, así como por su interacción entre ellas, del análisis de las voces participantes en el estudio podemos concluir que en el trabajo socioeducativo con infancia en situación o riesgo de desprotección, mucho más importante que el tipo de actividades en las

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

que se implica al menor o a la menor para que participe, es el vínculo que se establece con él o con ella. Un vínculo que satisfaga todo lo que éste o ésta necesita de una relación, hasta el punto que se convierte en la auténtica fuente de estímulo y de satisfacción, tal como señala esta voz refiriéndose a su educadora:

> *"Cualquier actividad mientras fuera con ella, cualquier actividad estaba bien"…. "Si, lo que sea, lo que sea, hasta poder leer libros y hablar con ella de: me he leído este libro, me ha leído este otro libro. Simplemente esa relación o esa conversación, por es, es una conversación de tontunas ¿no? al final te aporta, te aporta"* (E2)

Más que la actividad en sí, por tanto, lo que importa es la relación y más que el tema del que se habla, lo que importa es la propia conversación. Los profesionales, por otra parte, subrayan en este sentido, la importancia de crear confianza, *"me tengo que ganar la confianza"* (GD Infancia), de establecer un buen vínculo y, dentro de él, la importancia de la confianza. Para establecer una buena relación que facilite a las personas los cambios, ligando el vínculo con la confianza. En todo caso, las "necesidades relacionales que satisface el profesional" a través del vínculo con él o la menor son varias, por ejemplo:

- La necesidad de intimidad, tal como señala esta voz:

  > *"Con ella tenías tus ratitos de sinceridad porque realmente con esa persona es con la que compartes tus problemas más íntimos y te sinceras completamente"* (E2)

- *La* necesidad de empatía y de ser comprendido por el otro:

  > *"Empatía, realmente es empatía lo que resumiría todo. Arantxa te entendía perfectamente, te sigue entendido a día de hoy, o sea, igual te ve la cara y te veía que tenías un problema sin solo decirlo, y ella era empática conmigo, y pues bueno, me entendía, me entendía, o yo cría que me entendía"* (E2)

- La necesidad de seguridad, de sentirse querido, protegido y aceptado:

  > "*Me sentía muy a gusto, muy tranquila, era como una hermana mayor, no sé, esa sensación de respaldo, de que te respaldan por detrás, que hagas lo que hagas no te van a juzgar, sino que te van a ayudar a asumirlo, a que estés bien, no sé, ese tipo de…"* (E2)

- La necesidad de hacer impacto y de incondicionalidad:

  > *"Siempre que me veía "hola chica guapa". Eso lo recuerdo, vamos, por siempre lo voy a recordar, y hubo una temporada, me operaron de caderas, estuve, bueno estuve como meses ingresada en casa y Arantza venía todas, pero todas las mañanas, todas las mañanas a decirme buenos día, a ver qué tal estaba, pues a animarme, ¿no?, es que eso no se olvida* (se emociona mucho)*"…."Al final esos momentos los vives como*

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

que estás solo, como que no tienes a quién recurrir, y ella se convirtió en eso, en la persona que está ahí" (E2)

- La necesidad de escucha, de expresión, de compañía y apoyo y también de seguridad, tal como señala esta voz de la madre de un menor:

> *"me ayudaron un montón el hablar, me escucharon, el hablar con ellos…fue hablar con ellos y no sé, solamente el que me escucharan ya valía mucho, porque yo en casa hablaba pero como si hablara para esa pared, porque a mí nadie me hacía caso…y eso, que me escucharan, el poder sacar todo lo que…si me ayudó"***….** *"me dieron seguridad, algo de seguridad en lo que estaba…que no estaba mal, que lo podía hacer y que no estaba tan mal visto como a mí me parecía"* (E1)

Como se puede apreciar, el vínculo y las necesidades relacionales son una clave fundamental de la práctica socioeducativa y su cualidad es determinante a la hora de definir las buenas prácticas con infancia desprotegida. En tanto esa relación aporta y es fuente de satisfacción, podríamos decir de reparación, de la situación y vivencia de carencia que tiene en ese momento el o la menor. Ahora bien, en todo caso ¿qué hace él o la profesional para satisfacer esas necesidades relacionales con menores en desprotección? ¿qué estrategias siguen y qué actividades realizan en esas buenas prácticas? El análisis de las voces de las personas participantes en la investigación ha proporcionado una gran cantidad de información sobre estas cuestiones cuyo análisis aporta los siguientes resultados:

- En general, los profesionales "nombran" lo que hacen en su trabajo como:
  - Acompañar la vida cotidiana de las personas posibilitando su autonomía.
  - Facilitar.
  - Dar confianza.
  - Proporcionar seguridad.
  - Escuchar.
  - Mostrar tranquilidad.
  - Ayudar a hablar, a expresarse.
  - Orientar, derivar, proporcionar recursos.
  - Trabajar con todo el sistema familiar.
  - Favorecer la comunicación intrafamiliar.
  - Permanecer de forma consistente en la relación.
- En el trabajo directo con las y los menores:

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- Proporcionar tranquilidad.
- Transmitir seguridad.
- Hablar de forma sosegada y con cariño, con palabras de amistad, de amor, usar palabras afectuosas ("*guapa*, *corazón"*).
- Acompañar en las actividades que tiene que hacer el/la menor.
- Hacer seguimiento de sus actividades y procesos interesándose por cómo está, cómo va el proceso, mostrar interés por cada paso… incluso en los casos en que se derive.
- -Mostrar incondicionalidad, constancia y consistencia estando presente siempre (acudiendo, con llamadas), todos los días: hacer saber a la otra persona que está ahí, que no está sola.
- Mostrar implicación: involucrarse en los problemas de el/la menor con implicación.
- No juzgar, aceptar al menor o la menor con lo bueno y con lo malo.
- Preparar al o la menor emocionalmente para lo que tiene que abordar.
- Tener paciencia.
- No enfadarse nunca.
- Razonar, explicar el por qué de las actuaciones.
- Establecer formas de acompañar "incluso en la distancia."
- Mediar entre los menores y la familia.
- Acompañar y hacer seguimiento.
- Cuidar, especialmente, la acogida, las transiciones, las salidas, los cierres de proceso, las rupturas o separaciones bruscas, las situaciones límites, son todos ellos momentos clave que necesitan un especial cuidado. Es muy expresiva a este respecto la manifestación de una voz sobre su brusca salida del servicio de menores "*yo me vi arrancada repentinamente".*(E2)

¿Cómo "es" y cómo "está" él o la profesional en las buenas prácticas socioeducativas con infancia desprotegida?

Recordando la importancia central del vínculo y la respuesta a las necesidades relacionales en las buenas prácticas con menores en situación de desprotección, nos referiremos ahora a los resultados que emanan del análisis de las voces de los y las profesionales participantes sobre su "ser" y "estar" en ese vínculo. Dichas voces manifiestan la importancia de involucrarse en la relación y afirman sobre su forma de estar en ella lo siguiente:

- El educador o educadora es una persona que tiene que estar situada, estar con la gente, mostrar la disposición a ayudar y tener preparación.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- Señalan la importancia de estar alerta en lo que concierne a la "omnipotencia" y el "paternalismo" por el riesgo de caer en éstos y la distorsión que provocan en la relación educativa.
- Enfatizan la necesidad de trabajar la angustia que a veces les genera las situaciones que viven las personas participantes, así como los peligros y riesgos, que puedan derivarse de sus decisiones y/o acciones socioeducativas. Se plantean qué hacer con esta angustia así como con sus propios miedos. Constatando que a veces es mayor su propio miedo que el de los sujetos.
- En relación con lo anterior apuntan la importancia de saber poner límites a la implicación emocional, esto es, la necesidad de pararse a pensar antes de actuar, así como trabajar las emociones. En este sentido, subrayan la importancia del equipo como ayuda para darles seguridad en lo emocional, así como la necesidad de implicarse en prácticas de autocuidado relativo a lo emocional dentro del ejercicio profesional.
- Subrayan la importancia de ser capaces de entender y ponerse en el lugar del otro y sus posibilidades.
- Subrayan igualmente la necesidad de conocer en profundidad el colectivo con el que trabajan sin caer en prejuicios y estereotipos previos.
- Refieren la importancia de estar en la relación con empatía y respeto, muy especialmente en el caso de infancia.
- Hacen hincapié en el respeto a las personas y sus procesos, siendo conscientes de que todas no avanzan al mismo ritmo.
- Señalan la cuestión de los límites de la intervención: él/la profesional debe saber bien hasta dónde puede llegar, conocer los límites de su trabajo y nunca olvidar que las decisiones en última instancia las toma el/la usuario/a.
- En la relación se ven a sí mismos como facilitadores y acompañantes: es preciso saber colocarse en la relación para acompañar dejando el protagonismo a las personas participantes siendo empáticos con ellas, así como darles confianza para que sientan confianza

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- Se trata en definitiva, desde su punto de vista, de conseguir vincularse a ellos y ellas, y convertirse en persona de referencia.

¿Qué impacto tienen las buenas prácticas socioeducativas con infancia desprotegida en los sujetos?

Las voces participantes en el estudio muestran los beneficios y efectos positivos de las buenas prácticas en las personas, especialmente, en el caso de los y las menores desprotegidos, de aquellas prácticas que satisfacen las necesidades relacionales, y fortalecen un vínculo en cuya construcción es preciso tener muy en cuenta cómo es y cómo está el profesional en esa relación. A este respecto podemos afirmar lo siguiente:

- Los sujetos expresan como primer beneficio y efecto del vínculo con los educadores y las educadoras, una profunda sensación de alivio, y tranquilidad, de sentirse bien y *"de poder comunicarse, expresarse*" (E2), tal como manifiesta esta voz. La relación en este sentido produce como efecto una *"evasión de los problemas",* una sensación de estar en una especie de *"burbuja de disfrute*" (E2).

- Se menciona especialmente también como beneficio de la relación el sentimiento real de seguridad y de incondicionalidad que les proporciona el vínculo, así como la experiencia de haber conseguir hacer impacto en él o ella. Todo ello tiene el efecto de convertir al profesional en una persona de referencia que les ayuda a estar *"más dispuestas a enfrentar las situaciones"* (E2) que tienen delante, a prepararse para ellas, en definitiva a comenzar a actuar para avanzar.

- Otro beneficio y efecto positivo muy significativo del vínculo es la experiencia de sentirse plena, sentirse completa, en palabras de una usuaria refiriéndose al vínculo con su educadora: *"yo me sentía completa, me veía llena, veía que no me faltaba nada más, no me faltaba nada más."* (E2)

- Asimismo, conseguir un buen vínculo proporciona al o la menor la experiencia de sentirse, como manifiesta de nuevo esta voz: *"cómoda consigo misma"* (E2) y consigue el efecto de proporcionar la infancia interna necesaria para que la persona pueda construir, por dentro, lo que el educador o educadora, en ausencia de las figuras parentales, proporciona a través del vínculo de apego seguro que establece con él o la menor, más allá de propias actividades que con ella pueda realizar. En este sentido, las

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

palabras de la siguiente voz de una menor, ahora ya adulta, refiriéndose al vínculo que su educadora fue construyendo con ella, son muy elocuentes [hablando sobre las actividades que realizaba con su educadora],

"*se recuerdan con cariño ¿no? y es entrañable"… "fue bonito, fue bonito, porque realmente yo miro atrás, igual hablo con alguien de mi infancia ¿no?, pues igual como te dicen "yo cuando era pequeña hacía esto" y yo hablo de mi infancia y lo que cuento son cosas que he hecho con ellos [los educadores]…Lo bonito son los recuerdos que te quedan por dentro…si porque al final, las actividades bonitas, las excursiones, las salidas, una charla, simplemente de madre a hija, yo lo hacía con Arantza. Entonces al final es, "yo de pequeña iba a tal sitio", "ah! yo también he ido"…"¿y con quién fuiste?, "yo con mi educadora."* (E2)

CONCLUSIONES Y LÍNEAS DE AVANCE

El análisis de los datos aportados por las voces de las personas y profesionales participantes del ámbito de Infancia en situación de desprotección, nos permite presentar las siguientes conclusiones sobre Buenas prácticas en educación social en dicho ámbito:

- Existe una preocupación general en ese mundo profesional por el desarrollo de Buenas Prácticas.
- Se reconoce el valor y la importancia del Código Deontológico para orientarlas.
- Se aportan distintas acepciones del término y se pone el énfasis en múltiples cuestiones al referirse a ellas.
- Hay algunos elementos fundamentales en las Buenas Prácticas con Infancia en situación de desprotección, pero el elemento clave más importante es **el vínculo**.
- Es el mediador fundamental para una relación socioeducativa transformadora con Infancia en situación de desprotección.
- En el vínculo es necesario que los y las profesionales "cuiden" a las personas, tanto menores como familiares, con las que trabajan.
- También, que "se cuiden" a sí mismos y a sí mismas en él, y avancen en el "saber ser" y "saber estar", personal y profesionalmente en dicho vínculo.
- Más importante que "lo que hacen" los y las profesionales con/para los y las menores, en sí, es la relación que construyen para responder a sus necesidades relacionales.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- Un buen vínculo proporciona alivio, tranquilidad, seguridad, así como la "infancia interna" necesaria para que el menor o la menor pueda construirse como persona.

Para finalizar, señalaremos algunas líneas de avance, de carácter general, para futuros proyectos de investigación e innovación educativa, sobre el tema de Buenas Prácticas en Educación Social:

- Profundizar en el estudio del concepto de Buenas Prácticas en Educación Social y contrastar los resultados obtenidos.

- Avanzar en la investigación sobre las características, dimensiones e indicadores que pueden ayudar a plantear instrumentos para valorar su puesta en práctica.

- Profundizar en el estudio del vínculo y una buena relación educativa como garantes de una buena práctica profesional socioeducativa. Considerando que la finalidad de ésta no es la buena relación educativa, sino los objetivos que se plantean en cada práctica, siendo el vínculo y la relación instrumentos para lograrlos.

BIBLIOGRAFÍA

Alonso, M.J; Arantia, M.T.; Del Castillo, L.; Berasategi, N; Martínez, I.; Arbizu, F.; Zarandona, E.; Loza, M. (2012): Sentido y significado de la acción tutorial a través del relato espontáneo. En P. Memuela; N. Casado y M.I. Cebreiros (Eds.), *Experiencias docentes innovadoras en Educación Superior* (pp. 117-183). Ourense: Educación Editora.

Decreto 230/2011. *Guía instrumento Balora, para la valoración de la gravedad de las situaciones de riesgo y desamparo en los servicios sociales municipales y territoriales de atención a la infancia y adolescencia en la Comunidad Autónoma Vasca*, (2011). BOPV del 8 de noviembre de 2011.

Escudero, J. M. (2008). *Análisis de buenas prácticas: hacia un marco de referencia compartido*. Documento interno. Murcia: Universidad de Murcia.

Escudero, J. M. (2009). Buenas prácticas y programas extraordinarios de atención al alumnado en riesgo de exclusión educativa. *Profesorado: Revista de currículum y formación del profesorado*, *13*(3), 107-141.

Haurbabesa Lanbide (2009). Gizarte hezitzaileen praktika profesionalaren testuinguru instituzionala. *Tantak: Euskal Herriko Unibertsitateko Hezkuntza Aldizkaria, 21* (2), 127-155.

Ley 3/2005. *de 18 de febrero de Atención y protección a la infancia y la adolescencia en la CAPV*, (2005). BOPV núm. 59 de 30 de Marzo de 2005

Zabalza, M.A. (2012). El estudio de las "buenas prácticas" docentes en la enseñanza universitaria. *REDU. Revista de Docencia Universitaria, 10* (1), 17-42. http://red-u.net/redu/index.php/REDU/article/view/363

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

La Democracia Deliberativa como herramienta de la sociedad civil

Sara Silva Vázquez, *Educadora Social, Máster en Servicios Públicos y Políticas Sociales*

Resumen

En este pequeño artículo se intenta explicar qué es la Democracia Deliberativa y cómo se logra. Se intenta también dar cuenta de la fuerza de los movimientos sociales a la hora de realizar transformaciones sobre nuestra realidad y el importante papel que juegan en el contexto social y de lo que la ciudadanía siente hacia el ámbito político. Además, se habla también de la educación en valores como el arma más eficaz para construir conciencia crítica en la gente, la cual nos llevará a la cohesión de una sociedad civil fuerte, estructurada y cohesionada, que es el arma más eficaz, legítima y justa, de luchar contra las injusticias que nos afectan.

Toda esta reflexión se ha llevado a cabo a través de una revisión teórica sobre lo que es la democracia y algunos factores que intervienen en ella.

Palabras clave: democracia deliberativa, sociedad civil, ciudadanía activa.

Fecha de recepción: 02/12/2016 Fecha de aceptación: 09/01/2017

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

La Democracia Deliberativa como herramienta de la sociedad civil

Cuando a la ciudadanía se le habla de política su reacción va, en muchas ocasiones, en dos líneas estrictamente ligadas. Y es que a menudo la primera conduce a la segunda: la primera es la del enfado, frustración, el sentirse engañados, manipulados… y la otra puede verse en el camino de la resignación: nos quejamos, sí, pero seguimos callados. Entre otras cosas porque pensamos que no está en nuestra mano el poder aportar algo que consiga el beneficio común. Pero no puede y no debe entenderse política sin discusión ni conflicto. Y no hay que escapar del conflicto ya que este es positivo en muchos casos. El problema está en la gestión del mismo. El conflicto nos lleva a intentar llegar a procesos de consenso a través del diálogo (Brugué, 2011) en los que todos/as podemos/debemos participar y estos, a la democracia deliberativa. Nuestro ideal de política debe ir en esa dirección, configurando la palabra y el entendimiento como la herramienta fundamental del progreso.

> *"La democracia supone la formación de voluntades colectivas legítimas sustentadas en el principio de soberanía popular"* (Sojo, 2009:6).

Pero lo que sucede en muchas ocasiones es que el/la ciudadano/a piensa que no forma parte del sistema, lo cual lo/a sitúa en una situación contraproducente por otras dos razones: la primera porque es observador de un conjunto de acciones, pautas, normas, decisiones… que le afectan de forma más o menos directa y ante las cuales siente que no puede hacer nada. La segunda, y creo que la más perjudicial, porque se sitúa al mismo tiempo en una situación de comodidad. Seguirá siendo observador/a, continuarán sus quejas y su mal estar, su frustración… pero esta posición le hace ser pasivo/a de un contexto que reclama su actuación y su atención. Al final, sumando a todas aquellas personas que mantienen esta filosofía nos encontramos con que no somos un país que se mueve, sino que sólo lucha puntualmente y que no es capaz de formar una verdadera red de sociedad civil.

No debemos obviar tampoco la lucha de aquellos movimientos y luchas del pasado o del presente. Un ejemplo de ciudadanía activa actual lo podemos encontrar en la Plataforma de Afectados por la Hipoteca (PAH), pura participación. Y es que hemos visto y podemos seguir viendo que cuando verdaderamente hay un problema social que hace daño a buena parte de la sociedad el sentimiento de lucha se despierta de repente, como si se acabase de encender un interruptor que abre paso a la acción ciudadana. El problema es precisamente ese. ¿Debemos

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

esperar a que exista un problema de dimensiones tan importantes para que decidamos comenzar a movilizarnos?

No quiera parecer este texto una llamada a la revolución contra el sistema. Lo que aquí se viene defendiendo es democracia deliberativa para el pueblo, se reclama su implicación, su compromiso y su confianza. La política no sólo se hace en el Congreso de los Diputados ni sólo la hacen los políticos y si es así, no debiera serlo. Dice Brugué (2011:159) que *"la política existe porque existen los conflictos entre intereses y visiones alternativas, y porque necesitamos (...)* ***vivir juntos"***. El problema de la política no es un problema político, es social. Y aquí es donde entra la deliberación, porque es a través de ella donde nosotros debemos ocupar nuestras posiciones.

La construcción de la legitimación de democracia deliberativa pasa por la esfera pública (Pinheiro, 2011). Es esta una forma más de expresar que la democracia (la deliberativa, no la representativa) está en manos de la sociedad, quien debe tener la posibilidad, la oportunidad, el derecho… de que se la toma en cuenta más allá de una vez cada cuatro años. La esfera pública sería el punto de encuentro entre la sociedad civil y el Poder Público, el espacio donde ambas se conjuguen y retroalimenten de manera que la comunidad reflexione sobre sus asuntos cotidianos, aspiraciones, etc. construyendo un argumento manifestado en la opinión pública que llegue al gobierno (Pinheiro, 2011).

Existe una concepción social bastante generalizada que hace que las personas entendamos la política como algo ajeno o que no pertenece a nuestras competencias. Debe romperse drásticamente con esa concepción para poder construir una sociedad civil que efectivamente use sus derechos para el ejercicio del control de un gobierno que nos ampare. Y como menciona Elster (2001, citado por Sojo, 2009), los procedimientos para la participación política y la construcción colectiva de argumentos sociales podrían ser: la discusión, la negociación y el voto. Los acuerdos políticos serían la conjugación de estos tres procedimientos. *"La discusión supone la posibilidad de una decisión consensual, la negociación el ejercicio distributivo de ganancias relativas y el voto la afirmación de las preferencias de la mayoría"* (Sojo, 2009:10).

Y dicho todo esto… ¿Cómo se consigue una ciudadanía crítica y participativa? ¿Qué se puede hacer para recortar la distancia entre el pueblo y la representación política? Ese es el gran

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

dilema. Y la respuesta es simple pero compleja al mismo tiempo: a través de la educación, la educación en valores, el fortalecimiento de una pedagogía crítica y analista del contexto. Pensemos que la base de toda la sociedad es la educación. Por lo tanto, una ciudadanía activa que luche por una democracia real no se consigue de otra manera que no sea educando. Educando en valores de igualdad, de solidaridad, empatía, con perspectiva de género, con alternativas al consumismo, etc. Y todo ello no es fácil de conseguir. Pero no hay que obviar que en muchos colegios e institutos se impulsan programas y planes de convivencia entre el alumnado, se hacen labores de mediación en las que ellos y ellas mismos son quienes las dirigen… Y estas son prácticas realmente interesantes a la hora de dar los primeros pasos porque enseñan a dialogar, a resolver los problemas de manera autónoma, a ser críticos y responsables, a ayudar a los/as compañeros/as e incluso fortalecen sus lazos. Entonces, ¿por qué no animar este tipo de prácticas que a simple vista pueden parecer tan inocentes? Sinceramente, no sabría qué responder a esto. Sólo se me ocurre una cosa: al sistema no le interesa una ciudadanía cohesionada y reflexiva.

Educar en valores significa algo así como la incorporación en una masa para transformarla, pero teniendo en cuenta que esa masa también va a transformar al individuo. Es enseñarnos a ser libres y tomar decisiones para el conjunto, no para el individuo.

> *"La educación y la democracia constituyen los pilares fundamentales de toda sociedad, en ella se enmarca la formación en valores de todos los ciudadanos y ciudadanas, por medio de la educación democrática, se conforma una personalidad social, ante la diversidad cultural y política existente"* (Carrero, 2013:582).

Es decir, la educación nos conduce a una democracia real, a una democracia deliberativa que es la que aquí defendemos. Y la democracia, a su vez, nos conduce al desarrollo.

Por ello, la educación es el mecanismo, la herramienta básica y fundamental, para la construcción de una ciudadanía y de un estado compatible, retroalimentados, en el que se luche por y para la gente.

En síntesis y para dar cierre a este texto, quisiera subrayar lo que se ha pretendido con él. Se ha pretendido apelar a la democracia deliberativa como la forma, el proceso, el paradigma… por el que la ciudadanía debe moverse. Sin compromiso y responsabilidad no podremos nunca vivir en un contexto social en el que nos sintamos bien. Debemos esforzarnos por conseguir aquello con lo que queremos vivir y no esperar que otros (la política) lo haga por nosotros.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Nadie mejor que el pueblo sabe lo que el pueblo quiere y por ello su capacidad de decisión no debe limitarse al voto una vez cada cuatro años, sino que debe estar directamente implicado en todo aquello que le repercute y la política es irreversiblemente un ámbito que nos afecta para bien y para mal. La política es un apoyo, pero no la única manera de hacer transformación social y luchar por nuestros intereses.

BIBLIOGRAFÍA

Brugué, Q. (2011). Recuperar la política desde la deliberación. *Revista Internacional de Organizaciones*, 7, 157-174.

Carrero, W. (2013). La educación en valores como fortalecimiento de la democracia. Revista de Ciencias Sociales (RCS), 19, 577-587.

Pinherio, R. (2011). A esfera pública como elemento central da democracia deliberativa. *FIDES*, v.2, 2, 23-40.

Sojo, C. (2009). Diálogo social y democracia deliberativa. *Revista de Derecho Penal*, 8, 1-25.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Comprender y ejercer la ciudadanía como educadores

David Arévalo Blázquez, *Educador Social en Centros de Línea de Rehabilitación Psico-Social Hermanas Hospitalarias*.
Susana García Rico, *Trabajadora Social en Centros de Atención Primaria (Insalud)*

Resumen,

Como Educador@s Sociales hemos de considerar el concepto de ciudadanía como un reto y como un factor clave que engloba gran parte de nuestras actuaciones de manera transversal. La ciudadanía ha de comprenderse desde una perspectiva de globalidad pero también desde una perspectiva cultural. Desde estos dos campos podemos ejercer como educadores proyectos de ciudadanía. El término ciudadanía es fiel reflejo de acciones con contenido ético y político pero ante todo se trata de un elemento abierto, listo para volver a ser reconstruido y ejercitado en pro del cambio social y del empoderamiento de la persona. La Educación Social tiene en la ciudadanía un "arma" con la que establecer su línea de intervención pedagógica.

Palabras clave: cultura, globalidad, educación, empoderamiento, cambio.

Fecha de recepción: 08/12/2016 Fecha de aceptación: 08/01/2017

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

1. Introducción.

La ciudadanía es una institución histórica y, en consecuencia, las maneras de percibirla, de entenderla, de practicarla y de legislarla han variado conforme lo han hecho las sociedades a través del tiempo. El disfrute de la misma lleva aparejado una serie de derechos sociales y civiles que son los propios de nuestro Estado de Bienestar. Es fundamental resaltar que los actuales derechos ciudadanos son producto de la lucha de los movimientos ciudadanos a lo largo de la historia y no se deben a "regalos" del poder gobernante del momento.

La lucha contra la discriminación y a favor de la igualdad así como el respeto y ejercicio de los Derechos Humanos constituyen la base de la ciudadanía; de aquí que la conciencia y la práctica de éstos sea un contenido indispensable en el trabajo de la Educación Social.

Frente al concepto tradicional de la ciudadanía como una participación condicionada e imposibilitada a la hora de ejercer decisiones de manera individual y colectiva, l@s Educador@s Sociales hemos de reivindicar un concepto de ciudadanía que implica el empoderamiento de la persona sobre su espacio, su tiempo, su historia y su cultura en el que la misma se convierta en un sujeto histórico, activo y protagonista capaz de transformar su realidad personal y su entorno social.

Ese concepto de ciudadanía debe considerarse desde la labor de la Educación Social como un campo en el que es posible construir conocimientos, actitudes, valoraciones, razonamientos, elecciones las cuales posibiliten el bienestar individual y el bien común. Para ello primero hemos de entender cómo se sitúa el concepto de ciudadanía en términos globales y culturales para posteriormente poder realizar acciones que permitan una promoción y un ejercicio de la misma.

2. Comprender la ciudadanía.

L@s educador@s han de conocer y comprender al sujeto de intervención dentro de sus circunstancias individuales, familiares, escolares, socio-culturales y productivas, teniendo en cuenta que las interrelaciones y la interdependencia entre estos niveles y las posibles contingencias y problemáticas pueden poner en condiciones de vulnerabilidad social al propio sujeto y a la sociedad.

La comprensión y el conocimiento de la realidad social nos van a posibilitar reflexionar sobre los escenarios de intervención social y nos va a hacer plantearnos la cuestión de que o bien el/la Educador/a Social debe ser partícipe en la formación de sujetos ético-políticos, autónomos y solidarios o bien debe limitarse a ser mero gestor de servicios y prestaciones.

Si optamos por lo primero hemos de situarnos y tener primero una visión global del mundo que nos rodea. Este viene definido por una globalización en la que la uniformidad de

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

pensamiento, los fuertes cambios en las culturas locales, la trivialización del significado de vivir y convivir, la libertad del consumo ,la fuerte preocupación por la forma y la apariencia, por el afán de lucro y del éxito. … han ido desbancado y desfigurado el propio concepto de ciudadanía.

La ciudadanía del presente se mueve en un mundo con nuevas relaciones espacio-temporales; nuevas exigencias de conocimientos y habilidades para estar en el mundo; con un paso desigual de la era de la industrialización a la era de la información y la revolución genética; con cambios culturales en las formas de relación y en el ocio; con el paso de una dependencia nacional, a una interdependencia internacional; con una comunicación mundial en forma instantánea; con el debilitamiento de las fronteras de cada país y una mayor interferencia en las decisiones políticas y económicas, generadas por intereses transnacionales y , con nuevas interrelaciones entre lo económico, lo político, lo cultural, lo asociativo, lo productivo y lo ciudadano.

IMAGEN 1: **La educación es la llave del conocimiento.**
Universidad de Lodz, Polonia Fuente: flickr

A ello le sumamos el que las transformaciones sociales y tecnológicas, los movimientos migratorios y el carácter interconectado que acompañan el proceso de globalización que estamos viviendo, presentan a nuevas y amplias capas de pobreza y desigualdad que en

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

muchos casos quedan escondidas por fachadas de escaparates publicitarios, las cuales constituyen nuestro objeto de intervención.

Sin embargo hemos de aceptar que la globalización no sólo trae consecuencias negativas. Si la ciudadanía ha de entenderse como algo dinámico hemos de destacar unos puntos fuertes en los que podemos aumentar nuestra comprensión del mundo para luego ejercer acciones que posibiliten una ciudadanía activa.

Destacamos los siguientes:

-La globalización ha permitido una circulación mundial de los conocimientos y de las competencias necesarias para que se produzcan múltiples evoluciones a distintos niveles no sólo en el económico sino también el del aprendizaje de experiencias. Fruto de ello es que el conocimiento ha dejado de ser lento, escaso y estable. Por el contrario, en la actualidad, está en constante proceso de expansión y renovación. Tenemos una visión más global lo que nos da una mayor perspectiva para comprender y aprender.

-El cambio tecnológico y la apertura hacia una economía global basada en el conocimiento nos inducen, necesariamente, a replantearnos las competencias y destrezas que las sociedades deben enseñar y aprender.

-Se ha producido un fomento de las comunicaciones y de las contribuciones multiculturales a distintos niveles entre los países y entre las personas.

El segundo aspecto para comprender la ciudadanía es el campo cultural. Es preciso comprender que la cultura es propia del proceso de ciudadanía ya que esta debe verse como:

-Tradición y costumbre, prácticas y modos de hacer que han configurado las distintas comunidades de una sociedad a lo largo de su historia.

-Patrimonio humano y herencia en todas sus manifestaciones y dimensiones.

-Innovación del mundo tecnológico y de la sociedad de la información en los que estamos inmersos.

-Construcciones e intercambios que los individuos realizan cotidianamente y cuyo objetivo es la constitución de grupos, colectivos y asociaciones con un objetivo de tipo social y/o cultural.

La cultura, en tanto que bien o patrimonio, implica el desarrollo de un espacio en el medio en que trabajamos (aula, calle, centro, hospital, escuela…).

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Expuestos estos dos ámbitos que son los que definen el campo donde se desarrolla la ciudadanía, planteamos ahora acercarnos un poco más al tiempo actual y a la realidad diaria. En el momento presente para comprender la ciudadanía desde la realidad en que intervenimos (con la que nos despertamos todos los días) nos vamos centrar en tres aspectos para reflexionar sobre un concepto en el que deben estar integrados no sólo el contenido global y cultural sino unos elementos que permitan un disfrute real de derechos desde el punto de vista de la intervención social:

-El trabajo como pilar básico de inclusión. Cuando desarrollamos proyectos de inserción y orientación laboral observamos que trabajamos con unos componentes de precariedad, tanto en sueldos como en la contratación que son muy comunes en la actualidad. La precarización del empleo es un obstáculo para el ejercicio de la ciudadanía por lo que el desarrollo de herramientas para la mejora como la formación y la educación son punto de apoyo.

-La cobertura de necesidades: Destacamos que las personas con las que trabajamos poseen una limitación en el uso de las mismas (no tanto porque no puedan satisfacerse sino por la manera en que son cubiertas y las dificultades existentes para hacerlo). Como en el caso anterior, el contexto y los condicionantes son claves tanto por el desconocimiento de la legislación por parte de los ciudadanos, como por las limitaciones que esta impone (por ejemplo en la reducción de partidas destinadas a fondos sociales o bien en legislaciones reductoras de derechos) las cuales marcan importantes diferencias en grupos de población que acentúan la desigualdad.

-Las relaciones sociales: Estas influyen y son influidas por los dos elementos anteriores. Son básicas para facilitar el desenvolvimiento autónomo, la permanencia en el medio habitual de convivencia y la participación en la vida social de los individuos.

Si en uno, en varios o en los tres campos existen déficits importantes, debemos entender que cualquier intervención social estaría cojeando sino centra sus esfuerzos en comprender y actuar sobre estas dimensiones primero. Los problemas sociales con los que trabajamos no son otra cosa que una compleja concatenación de causas y su abordaje requiere una visión global. El trabajo sobre la ciudadanía es una parte transversal de este abordaje.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Por ello aquellas personas que no tengan garantizadas unas condiciones básicas tanto económicas, como culturales y sociales, estarán excluidas, en la práctica, para ejercer su condición ciudadana.

3. Cómo ejercer un proyecto de ciudadanía.

Hemos de tener en cuenta que un proyecto de ciudadanía activa y transversal no se improvisa, es planificado ya que requiere un trabajo en el que las líneas generales por parte de los Educadores Sociales serán el uso de la red de recursos y experiencias, el desarrollo de habilidades sociales y el tener un proyecto secuenciado e interdisciplinar. Veámoslos por partes:

El trabajo transversal de la ciudadanía ha de considerar a la red de recursos (con qué contamos) y al conjunto de experiencias (con quiénes contamos) en las que establecer una intervención socio-comunitaria.

Trabajar con la red de recursos y servicios significa articular y coordinar proyectos que constituyen un medio para promocionar individual y colectivamente al conjunto de la ciudadanía y concretamente el incluir a los grupos con los que trabajamos e incorporarlos a los procesos de decisión y participación de su propia trayectoria cultural y educativa, esto es, de sus propias decisiones y responsabilidades como ciudadanos en el tejido comunitario donde viven.

A su vez, el articular un proyecto ciudadano implica considerar la red de experiencias dando protagonismo a las relaciones, interacciones y formas de contacto para tener presente en nuestra intervención los procesos de maduración, interacción, acción, aprendizaje y crisis.

En relación con las experiencias la sensibilización es una pieza muy importante para ejercer la ciudadanía. Por un lado haciendo que la población general conozca y se haga partícipe de la problemática de determinados colectivos o de la realidad diferente en la que se encuentran y por otro que las personas con las que intervenimos han de ser partícipes de estas campañas como medio de luchar contra el estigma que suele marcarlos en sus devenires diarios. Acciones contra la estigmatización promueve el acercamiento y la convivencia entre sujetos.

La sensibilización es una de las mejores armas para la prevención de actitudes negativas que suelen bloquear demasiadas intervenciones sociales. De esta manera se hacen partícipes a las

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

personas del conocimiento de situaciones de vulnerabilidad así como de la comprensión de realidades diferentes.

El proceso de formación ciudadana necesita además una serie de habilidades sociales a trabajar como las que menciona Martínez (2003). Estas son:

> *"1)El cultivo de la autonomía de la persona, el respeto a sus formas de ser y pensar y el trabajo educativo sobre todo aquello que haga posible que la persona esté en condiciones de defenderse de la presión colectiva y le ayude a pronunciarse de manera singular.*
>
> *2) La persona ha de entender que ante las diferencias y los conflictos, la única forma legítima de abordarlos es a través del diálogo; y por tanto ha de estar entrenada a poder hablar de todo aquello con lo que no está de acuerdo con el otro. No estamos afirmando que a través del diálogo las personas seamos capaces siempre de resolver los conflictos, porque el diálogo no siempre resuelve los conflictos. Es más, hay conflictos en la vida que probablemente no precisan ser resueltos. La vida es también conflicto. Lo que el diálogo sí permite es abordar los conflictos de una forma diferente de cuando uno no los aborda desde el diálogo.*
>
> *3) El favorecer, educar y promover situaciones en que podamos aprender a ser respetuosos y tolerantes de manera activa. Esta tolerancia, respeto y conocimiento del otro es difícil de practicar si no hay también un proceso de entrenamiento en la aceptación de pequeñas contrariedades. No podremos llegar a ser una sociedad solidaria si no nos educamos también en la contrariedad. La aceptación de las limitaciones, las nuestras, y las que nos impone el hecho de convivir en una sociedad plural no se improvisa en situaciones complejas "(...)* (Martínez, 2003:2-3).

Respecto al trabajo secuenciado e interdisciplinar hemos considerado una serie de fases tomando como ejemplo el modelo de Chaux (2004), el cual propone un ejercicio de formación ciudadana no sólo adaptado a instituciones en las que trabajamos sino también al medio abierto en el que desarrollamos nuestro trabajo. Este modelo se basa en cinco principios, los cuales presenta aclarando que constituyen una guía, para orientar el diseño e implementación de programas de formación ciudadana.

Son los siguientes:

> *"Principio 1. Abarcar todas las competencias necesarias para la acción: referidas a las competencias cognitivas, emocionales, comunicativas e integradoras a trabajar con las personas.*
>
> *Principio 2. Brindar múltiples oportunidades para la práctica de las competencias: indica la necesidad de generar espacios para la práctica de las competencias.*
>
> *Principio 3. Integrar la formación ciudadana de manera transversal en las áreas académicas y extra curriculares que permitan aprovechar los espacios existentes y crear nuevas alternativas.*

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

> *Principio 4. Involucrar a toda la comunidad educativa: señala la importancia de involucrar a toda la comunidad, con el compromiso de las directivas, las familias, las organizaciones sociales, el tejido asociativo… para generar un mayor impacto.*
>
> *Principio 5. Evaluar el impacto (…)".* (Chaux, 2004: 15-17).

Creemos importante que la Educación Social es una pieza clave para fortalecer una ciudadanía en la que hay que educar y entender que en toda comunidad, el bien común no siempre significa satisfacción de bienes particulares, sino que a menudo el bien común significa renuncia a intereses particulares.

El ejercicio de la ciudadanía trata de empoderar al sujeto moral, al sujeto ético, al sujeto de derechos y al sujeto ciudadano de subjetividades interdependientes, que requiere toda sociedad para su desarrollo. El empoderamiento del ciudadano involucra todos los aspectos de la vida del ser humano. Este empoderamiento resulta del saber, de un saber que se reflexiona, se transforma, se apropia, se completa y hasta se supera para finalmente crear nuevo saber. El verdadero poder se ejerce cuando somos capaces de intervenir y transformar la realidad.

Es por esto que no es suficiente el aprendizaje de los valores y los derechos a través de la socialización en la familia y de la vida cotidiana; sino que se hace necesario comprender y entender el fenómeno globalizador por un lado y la importancia de la cultura por otro lado para generar una educación intencional que problematice, analice, debata y acuerde criterios y prácticas en la búsqueda de consensos básicos.

IMAGEN 2: **Ciudadanía.** Fuente: Periodismo humano

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Ciudadanía y Educación Social van unidas, ciudadanía y educación son parte de un proceso que viene remontándose desde la Antigüedad. Uno de nuestros principales referentes a la hora de hablar de ciudadanía es Sócrates, filósofo griego que en su quehacer diario vivió con el pensamiento y la actitud de cara a considerar que cada persona, buscando en su interior, encontrará la pauta de su conducta moral, tanto para su vida privada como para la vida pública, y que es superior a él mismo y a sus deseos e intereses. Por eso refiere que la verdadera educación no consiste en adiestrar a la persona en el manejo de ciertas habilidades retóricas o sociales, sino que esta tenga las condiciones de alcanzar "el conocimiento de la verdad y del bien en el ejercicio de una vida conforme a la virtud". De Sócrates aprendemos especialmente la coherencia: enseñaba lo que vivía y prefirió la muerte a renunciar a sus convicciones.

En su tiempo se consideraba que educación y ciudadanía eran principios que iban de la mano ya que la vida buena y la verdadera ciudadanía buscan el cultivo de la inteligencia (aprender a pensar), de la voluntad (aprender a querer el bien) y de la afectividad (aprender a querer a los demás, desarrollando buenos sentimientos hacia los otros).

A Sócrates le preocupaba el ser humano desde todas sus perspectivas; en especial como sujeto moral. Y esta moral, para él, implicaba:

-Conocerse a uno/a mismo/a.

-Saber qué es bueno y qué es malo.

-Dirigir las acciones humanas al bien.

Sabios principios que como Educador@s hemos de continuar en el esfuerzo de hacer visible en una profesión que hasta ahora ha estado "escondida" pero que tenemos el reto de impulsarla para construir colectivamente acuerdos y consensos sobre normas y decisiones que nos rigen a todos , para favorecer el bien común y lograr una sociedad más justa.

Bibliografía:

Ardanaz Ibáñez, M. (2014)."*Construyendo la educación global: ocho años apostando por la educación y la ciudadanía global*". Madrid: FERE-CECA.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Chaux, T. (2004). "*Aproximación a la formación ciudadana. Competencias Ciudadanas de los Estándares al Aula. Una propuesta de integración a las áreas académicas*". Págs. 15-18 Bogotá: Ministerio de Educación, CEJO. Facultad de Ciencias Sociales Departamento de Psicología. Ediciones Uniandes.

Gas, M. (2016).*Sócrates, juicio y muerte de un ciudadano*. Madrid: Antígona.

Gil Villa, F. (2015).*La sociedad vulnerable: por una ciudadanía consciente de la exclusión y la inseguridad sociales*. Madrid: Tecnos.

Gómez Gómez, F. (2016).*Redes comunitarias y avances de supervisión en trabajo social"* Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Jiménez Gámez, Rafael Ángel (2014). *Educación para una ciudadanía intercultural*". Madrid: Síntesis.

Martínez, M., en "Educación y Ciudadanía Activa". En línea en: http://www.oei.es/historico/valores2/mmartinez.htm (31 de octubre de 2016).

Moscoso, M. (2014). *Las aventuras de la legitimidad: educación en valores y modernidad*. Madrid: Plaza y Valdés.

Riádigos Mosquera, C. (2015).*Justicia social y educación democrática: un camino compartido.* Madrid: La Muralla.

Riso, W. (2016)."*Filosofía para la vida cotidiana: el camino de los sabios"* Barcelona: Zenith.

Para contactar:

David Arévalo Blázquez, mail: quercusen@hotmail.com. Educador Social en Centros de Línea de Rehabilitación Psico-Social Hermanas Hospitalarias.

Susana García Rico, mail: susanagrico@hotmail.com. Trabajadora Social en Centros de Atención Primaria (Insalud).

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Las Misiones Pedagógicas: más que una utopía

Amando Vega Fuente, *San Sebastián (Guipúzcoa)*

RESUMEN

Las Misiones Pedagógicas constituyen un proyecto sociopedagógico de gran calado, proyectado hacia una renovación pedagógica y comprometido con la justicia social, no plenamente valorado, tras su eliminación con la Guerra Civil sufrida en España. Interesa, por esto, disponer de una visión lo más objetiva posible de esta ambiciosa experiencia socioeducativa que bien se puede situar en los inicios de la Educación Social. En este trabajo se presentan algunos aspectos generales de sus antecedentes, su inicio, sus protagonistas, su programa, sus métodos de trabajo y sus objetivos, sin dejar de lado algunas de sus limitaciones. Finalmente se aportan algunas reflexiones de cara al desarrollo actual de la práctica socioeducativa. Entender el pasado ayuda a comprender no sólo el presente sino también a prevenir y superar los errores del pasado.

Palabras clave: Misiones Pedagógicas, Institución Libre de Enseñanza, Guerra Civil, práctica socioeducativa, difusión cultural, justicia social, innovación pedagógica, educación para la ciudadanía, participación social, educadores sociales.

Fecha de recepción: 29/11/2016 Fecha de aceptación: 24/12/2016

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Introducción

"*A más Educación Social, más ciudadanía*", lema del congreso celebrado en abril de 2016 en Sevilla, puede recoger muy bien el espíritu de las Misiones Pedagógicas, un proyecto sociopedagógico ambicioso desarrollado entre los años 1931 y 1936. El trabajo realizado por las Misiones Pedagógicas está recogido en muchos documentos ya publicados y no faltan referencias a esta innovadora experiencia en los planes de formación de los educadores sociales. Incluso RES ha recogido algún artículo sobre la misma al rescatar la historia de la educación social (Sánchez Alber, 2013). De todas formas, críticas no faltan a este ambicioso proyecto, cuyo tono y calado difieren según de dónde vengan.

Interesa, pues, tener la visión más amplia y objetiva posible sobre aquella ambiciosa experiencia educativa que bien se puede situar en los inicios de la Educación Social (Caride García, 2011). Y es aquí donde me parece ilustrador el libro divulgativo de Alejandro Tiana (2016) al ofrecernos una amena y sugerente síntesis de las misiones pedagógicas, apoyada en la investigación más reciente, que sirve de referencia para este escrito. Los educadores sociales debemos aprender del pasado para mejor responder a los retos del presente.

Las Misiones Pedagógicas

Las Misiones Pedagógicas surgen a finales del siglo XIX por iniciativa de Manuel Bartolomé Cossío y Francisco Giner de los Ríos. El propio Cossío las presenta como escuelas ambulantes que van de pueblo en pueblo, donde no hay que aprender con lágrimas; lo primero es divertirse. Para comprender todo su valor, como resalta Tiana (2016), tenemos que ubicarnos en la España de 1931, en uno de esos pueblos abandonados y atenazados por los poderes de caciques y religiosos. Y ponernos en el lugar de esos hombres y mujeres ante la sorpresa, pero también desconfianza, que les producían personas ajenas a sus pueblos, generalmente relacionadas con la enseñanza, pero también escritores, pintores, actores… que llegaban cargados de libros, periódicos, cuadros, música, proyectores de películas, obras de teatro…, al escucharlos en sus exposiciones, al comentar los artículos periodísticos, al verlos escenificando obras de teatro o recitando poesías que abrían sus mentes a nuevas inquietudes e intereses.

Las Misiones Pedagógicas fueron el resultado de una serie de iniciativas previas, que recuerdan Boza y Sánchez (2004). En su origen destaca el influjo de la Escuela Nueva,

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

fundada en 1910 y, sobre todo, de la Institución Libre de Enseñanza, creada en 1876 por Francisco Giner de los Ríos y promovida por una burguesía culta y progresista. Esta institución aportó una profunda renovación de la pedagogía en España, al recoger las experiencias más progresistas que tenían lugar en Europa. Su objetivo era la transformación de España a través de la educación. Fue el germen, por otra parte, de instituciones de carácter pedagógico tan influyentes como el Museo Pedagógico Nacional (1882), la Junta para la Ampliación de Estudios (1907), la Residencia de Estudiantes (1910), el Centro de Estudios Históricos (1910) y las Misiones Pedagógicas (1931).

Cossío, continuador de Giner de los Ríos al frente de la Institución Libre de Enseñanza, fue el principal artífice de las Misiones Pedagógicas. Preocupado por el bajísimo nivel de la enseñanza en nuestro país, sugiere en 1899 la necesidad de bibliotecas pedagógicas en las cabezas de partido de nuestra geografía, para que circulen entre las escuelas rurales. En 1922, propone al Consejo de Instrucción Pública, con el fin de reformar la primera enseñanza, misiones ambulantes con los mejores maestros, empezando por las localidades más necesitadas, para llevar animación espiritual al pueblo, y fomentar la vocación y la cultura entre los maestros. Por otra parte, considera imprescindible mejorar el funcionamiento de las bibliotecas circulantes para maestros y niños, incrementar su número y hacerlas extensibles a todo el público, como instrumento educativo capaz de llevar la cultura y la alegría a los pueblos.

Los testimonios gráficos, las fotografías y algún documental que ha llegado hasta nosotros, resalta Tiana (2016), muestran esa mezcla de sensaciones y de sentimientos que vivieron los aldeanos en su primer contacto con aquel grupo de personas tan peculiares procedentes de las ciudades. Ellos traían un gran número de novedades: proyectores y películas de cine, gramófonos con discos, representaciones teatrales, retablo de títeres, reproducciones de cuadros famosos, además de historias, poesías, romances, lecturas y canciones.

Los jóvenes misioneros se presentaban ante su público (Canes Garrido, 1993: 153):

> *"Es natural que queráis saber, antes de empezar, quiénes somos y a qué venimos. No tengáis miedo. No venimos a pediros nada. Al contrario, venimos a daros de balde algunas cosas. Somos una escuela ambulante que quiere ir de pueblo en pueblo. Pero una escuela donde no hay libros de matrícula, donde no hay que aprender con lágrimas, donde no se pondrá a nadie de rodillas, donde no se necesita hacer novillos. Porque el Gobierno de la República, que nos envía, nos ha dicho que vengamos ante todo a las aldeas, a las más pobres, a las más*

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

> *escondidas, a las más abandonadas, y que vengamos a enseñaros algo, algo de lo que no sabéis por estar siempre tan solos".*

Sin embargo, el desarrollo de este proyecto no fue fácil; a la desconfianza hacia la República por parte de algunos sectores había que añadir el descontento generalizado de muchos trabajadores del campo, que veían cómo las promesas revolucionarias del gobierno llegaban a los pueblos tarde y matizadas, sin olvidar la oposición frontal que se dio en ocasiones, como se pudo constatar, por ejemplo, en la provincia de Salamanca. Martín Bárez (2002: 166-167) recoge el testimonio del poeta Miguel Hernández:

> *He hecho una sola misión y ha sido por tierras, mejor dicho, por piedras salmantinas. Inolvidables para mí los espectáculos de los cuatro pueblos en que estuve y sus gentes de labor... Como el viaje fue por los finales de abril, salí a cuerpo limpio para allá. El frio me cogió, y tuve que pedir auxilio a la capa del alcalde en el primer pueblo, a la del maestro en el segundo, a la de un labrador en el tercero y a la de otro en el cuarto [...]. El cura de Princones [sic] [...] se dirigió, con el sagrario abierto y el cáliz en la espalda, al pueblo en plena misa del domingo de Ascensión y clamó y trinó contra los ateos destructores de la iglesia que habían llegado al pueblo, citando frases de la Biblia, de los evangelios y suyas de los sermones. [...] Los campesinos de Ahigal de Villarino nos recibieron –éramos tres los de la misión– recelosos y cejijuntos. Preguntamos al maestro el por qué de aquella actitud y nos dijo 'Creen que venias a platicar contra don... –el dueño de aquellos campos, no hago memoria del nombre–: y dicen que si es así os iréis malparados'. Tan diferentes nos hallaron de lo que ellos pensaban que dormimos en la casona de don... no sé cómo y aquella misma tarde iban hombres y rapaces dando calles abajo la noticia y la hora de la función, que así designaban nuestra labor, con caracolas y cencerros alborotados. [...] En el último pueblo hicimos la segunda misión en pleno campo, proyectando el cine contra el muro de la iglesia. Era cosa de ver los labradores sentados sobre arados y carretas volcadas, la cigüeña de la torre asustada, los candiles con que alumbrarnos en la vara levantada de un carro, las estrellas temblando de frio por mí, y yo envuelto en mi capa parda de un labrador (Hernández, 1992, pp. 2148 y s.).*

Muchos otros hombres y mujeres que participaron en este proyecto como misioneros, han sido y son figuras destacadas en el panorama artístico e intelectual español: Luis Cernuda, María Zambrano, Rafael Dieste, María Moliner, Enrique Azcoaga, Gonzalo Menéndez Pidal, Ramón Gaya, José Antonio Maravall, Alejandro Casona, Eduardo M. Torner... Los misioneros no sólo mantuvieron un profundo intercambio vivencial con los campesinos, sino también dentro del propio grupo. Estos colaboradores, de generaciones y procedencias diversas, coincidían en unas mismas inquietudes hacia los problemas sociales y educativos que entonces se debatían en el país (Martín Bárez, 2002: 158).

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Dentro de su compromiso social y deseo de mejora en todas sus actividades, los misioneros estaban siempre abiertos a nuevos proyectos, como la misión "pedagógico-social" desarrollada en la región de Sanabria con la intención de ensayar un tipo de actuación distinto al habitual. Respondían así al debate que se estaba produciendo entre los propios misioneros en el ámbito político acerca del papel que podían y debían desempeñar las misiones para solucionar los problemas del campo. Por esto se decidió acudir no sólo con el bien de la palabra, el libro y la fiesta recreadora, sino también con el apoyo a una alimentación sana para los niños, la orientación higiénica, los consejos prácticos y la adecuación de las instalaciones de la escuela. Para ello desarrollaron diferentes actividades: arreglo de la escuela, dotación de comedor escolar, atención sanitaria y extensión de una cultura agrícola de base científica. En estas tareas implicaron al maestro recién incorporado, al cura, al alcalde y a algunos vecinos.

El programa y sus objetivos

El mismo Manuel Bartolomé Cossío nos relata los motivos de su creación, recogidos por Canes Garrido (1993:151) de la documentación del Patronato de Misiones Pedagógicas (1934). A él le preocupaba diferencia abismal tanto intelectual como económica existente entre la ciudad y el campo. Con las Misiones se pretende llevar a los aldeanos parte de lo que disfrutan los habitantes de la ciudad, ya que también tienen derecho a disfrutar de la cultura. El atraso, la miseria y el aislamiento es tal, que a sólo setenta kilómetros de Madrid, existe un pueblo donde sus vecinos todavía no conocen un carro y el ambiente cultural recuerda la época anterior al descubrimiento de la rueda.

> *Si el aislamiento es el origen de las Misiones y la justicia social su fundamento, claro es que la esencia de las mismas, aquello en que ha de consistir, estriba en lo contrario del aislamiento, que es la comunicación para enriquecer las almas y hacer que vaya surgiendo en ellas un pequeño mundo de ideas y de intereses, relaciones humanas y divinas que antes ni existían.*

Como la Misión es distinta a la institución escolar, su contenido es también de otra naturaleza. Tampoco el maestro puede suplirla, abrumado como está por su trabajo diario. La Misión alcanza a todo el mundo, sin diferencia de edad ni sexo. No obstante, el maestro suele introducirla y es su máximo colaborador, pero olvidándose de su profesionalidad y consciente de su naturaleza de la Misión.

Para cumplir con el objetivo de promover la justicia social en las zonas rurales, la Misión se relaciona con los maestros, recoge sus preocupaciones y establece, mediante el diálogo y la

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

convivencia, un contacto con las gentes que alimenta vínculos de comprensión y amistad. Antes de organizar una Misión, se entrega al Patronato un informe sobre las características geográficas, económicas, culturales, de transportes, etc., de la comarca, junto al cuestionario cumplimentado que acompaña a la solicitud.

Una vez aprobada ésta y designado el personal que ha de realizarla, se inicia su puesta en marcha. Pueden realizarla los inspectores de primera enseñanza, los consejos provinciales o locales, los miembros del Patronato o particulares de solvencia social. El material de trabajo se compone: de un proyector cinematográfico con películas educativas y de recreo; bibliotecas para las escuelas de las comarcas visitadas; y gramófonos, con una selección de discos, que después de la actuación, se dejan al maestro para que continúe con la obra iniciada.

El programa se adapta siempre a los diferentes lugares y se prepara según las circunstancias del tiempo, cl ambiente y el nivel de inteligencia a quien se dirige, como señala Canes Garrido, (2009: 152-153). Con ese material, la Misión desarrolla una o varias sesiones en la escuela, en la plaza del lugar o dónde fuera más conveniente, en horas compatibles siempre con el trabajo local, por medio de charlas sencillas acompañadas de proyecciones de cine, recitaciones y lecturas de obras populares, audiciones musicales comentadas y conversaciones sobre educación ciudadana. Esta actuación cultural se complementa con la pedagógica colaborando con los maestros y desarrollando con los niños lecciones, cantos, juegos y excursiones. El autor citado recuerda el programa desarrollado el día 28 de julio de 1932 en Pombriego (La Cabrera, León), siguiendo la información del Patronato. Durante la mañana se impresionan unos metros de película, recogiendo aspectos del pueblo, paisaje y tipos trabajos. Por la tarde, juegos y ejercicios gimnásticos con los niños en una pradera, baño en el río, lectura de romances y audición musical bajo los castaños. Por la noche, velada cultural en el local-escuela. Asisten unas cuatrocientas personas de este pueblo y de las aldeas próximas. El programa se concreta en las actividades siguientes:

- Vida primitiva, pueblos salvajes actuales. El medio ambiente.
- Proyección de la película “En una isla del Pacifico” (Documental). El arte popular. La poesía y la música. Audición de discos regionales (Galicia, Castilla, Aragón) y lectura de romances: La loba parda, El conde Olinos, La doncella guerrera.
- La vida en el fondo del mar. Algas, corales, anémonas. La respiración. Los buzos.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Proyección de la película ‘En el fondo del Atlántico”.

- Intermedio. Dibujos animados.
- El concepto de igualdad través de la Constitución Española.
- Las grandes empresas de la civilización moderna. Proyección del film “El canal de Panamá”.
- Historia de las ideas liberales en España. Riego.
- Cine recreativo. Proyección: “Charlot”. Despedida de la Misión. Entrega de la biblioteca, gramófono y discos.

Para mejor comprender el espíritu y el contenido de estas misiones, conviene recordar las grandes metas asumidas por las Misiones, a pesar de las limitaciones con las que se encuentran:

- El fomento de la cultura por medio de charlas sencillas de interés general, ilustradas con proyecciones, sesiones de cine con intención pedagógica, recitaciones y lectura de poesía popular o moderna, cuentos y leyendas, audiciones musicales comentadas...
- La orientación pedagógica de las escuelas con la visita a las mismas. Se pretendía conocer así sus necesidades particulares, desarrollando a continuación una semana o quincena pedagógica, en las que se impartían lecciones a los niños y se desarrollaban cantos, juegos y excursiones en colaboración con los maestros.
- La educación ciudadana con reuniones públicas en las que se hablaba de los principios democráticos por los que se rigen las sociedades modernas. Se informaba sobre la estructura del Estado, la Constitución, la Administración pública, la participación cívica y la actividad política general. Se trataba de hacer conscientes a los ciudadanos de sus derechos y deberes, como miembros de una sociedad democrática.

Puede ser útil, por otra parte, recordar también las tareas desarrolladas en los diferentes lugares en los que tuvieron lugar, como lo hace González Rucandio (2011). Este autor, recurriendo a las fuentes hemerográficas, descubre un poco más la dimensión alcanzada por los dos tipos de misiones que visitaron los pueblos de Cantabria: las no oficiales, en 1933, y las dependientes del Patronato de Misiones Pedagógicas (años 1934 y 1935). Tanto unas como otras se pudieron desarrollar en este caso, gracias a la participación entusiasta y generosa de profesores y alumnos de la Escuela Normal del Magisterio de Santander.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

La experiencia socioeducativa siempre parte de las raíces de la cultura tradicional que el pueblo había ido acumulando durante siglos (teatro, canciones, leyendas, romances...), para introducir elementos totalmente novedosos, como el cine y el gramófono, desconocidos por el campesinado, como resalta Martín Bárez (2002: 159). Se pretende llevar cultura desde un profundo respeto por la idiosincrasia campesina, partiendo de sus raíces y respetando sus valores propios y sus formas de expresión. Las Misiones intentan conjugar modernidad y tradición, teniendo presente en todo momento que igual valor tiene el patrimonio tradicional del pueblo que las formas culturales burguesas que vienen de la ciudad.

Con la Guerra Civil, este ambicioso proyecto fue destruido con saña. Como los planteamientos de la misiones chocaban de frente con los objetivos del "alzamiento", una de las primeras tareas emprendidas por el "bando nacional" fue el desmantelamiento de la obra cultural republicana. Las bibliotecas de las Misiones Pedagógicas sufrieron la represión inquisitorial de los sublevados, en su obsesión enfermiza por incautar y destruir todos aquellos libros sospechosos de llevar la semilla comunista, los maestros fueron depurados... La historia es simple y siempre la misma: el bibliotecario es fusilado, los libros quemados y todos los que han participado en su organización son fusilados o perseguidos (De Blas, Pérez, 2011)

A manera de conclusión

Las circunstancias sociales y culturales son hoy muy diferentes. Sin embargo, la marginación de muchos colectivos sigue presente, las desigualdades aumentan... Los objetivos de las misiones pedagógicas, pues, siguen siendo válidos así como el compromiso social de los educadores como los excluidos, el trabajo en red...

Las Misiones Pedagógicas, creadas con el objetivo de formar ciudadanos, difundir la cultura y modernizar las prácticas educativas, constituyen un hermoso ejemplo de las posibilidades que ofrece una acción educadora que acude a donde vive la gente, con especial de dedicación a la población más excluida, procura la animación social y cultural de los ciudadanos, promueve la educación ciudadana y, sobre todo, lucha por una sociedad más humana y justa.

Este planteamiento sigue siendo válidos, aunque las circunstanciales sociales hayan cambiado (globalización, multiculturalismo, sociedad del espectáculo, consumismo, manipulación de las conciencias, violencia...). Los problemas de la marginación de ciertos colectivos de

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

ciudadanos siguen presente tanto en el medio rural como en el urbano. Y, a pesar de que disponemos de muchos más medios para desarrollar la educación, difundir la cultura y promover la educación para una ciudadanía responsable y participativa, son muchas las personas que por diferentes factores (económicos, culturales, sociales...) no pueden disfrutar de estos recursos, lo que aumenta las brechas sociales.

Y aquí podríamos plantearnos muchas cuestiones relativas a las personas excluidas de la sociedad: ¿qué uso hacen de las bibliotecas públicas?, ¿qué tipo de películas suelen visionar?, ¿qué programas de televisión suelen ver?, ¿qué manejo hacen de las redes sociales?… Habrá que ver, pues, cómo los servicios entonces prestados (cine, libros, teatro...), pueden cumplir hoy con los objetivos asumidos por la Educación Social. Vivimos en una sociedad consumista, en la que el mercado parece tener todo el poder a la hora de "promocionar" la educación, la cultura, la participación ciudadana e incluso la asistencia social. ¿Podemos dejar la tarea socioeducativa en manos de los que precisamente provocan o refuerzan la exclusión social? ¿Qué responsabilidad tenemos los educadores sociales en la promoción cultural y en la educación ciudadana de los excluidos?

Comprender las Misiones Pedagógicas puede ayudarnos a entender no sólo lo que ahora ocurre, sino que también puede servir de inspiración para la puesta en marcha de nuevos proyectos y evitar los errores entonces cometidos, sobre todo en relación con la convivencia ciudadana y el respeto de los derechos humanos. La educación para la ciudadanía responsable constituye el gran reto de la educación social en estos tiempos revueltos, una educación que tiene que dirigirse tanto a las personas excluidas como a las personas responsables de la exclusión.

Referencias bibliográficas

Andrés de Blas, J., Diego Pérez, C. (2011). Un caso paradigmático de represión cultural: depuración de bibliotecas escolares en la provincia de Palencia durante la guerra civil española. Febrero 2011, *Represura. Rev. de Historia Contemporánea española en torno a la represión y la censura aplicadas al libro*, 7 de febrero, 2011. http://www.represura.es/represura_7_febrero_2011_articulo1.html. (8 de diciembre de 2016).

Boza Puerta, M., Sánchez Herrador, M.A. (2004). Las bibliotecas en las Misiones Pedagógicas. *Boletín de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios*, nº 74, Marzo 2004, pp. 41-51.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Canes Garrido, F. (1993). Las misiones pedagógicas: educación y tiempo libre en la Segunda República. *Revista Complutense de Educación.* Vol. 4 (l)- 147-168.

Caride García, J. A. (2011). La pedagogía social en la transición democrática española: apuntes para una historia en construcción. *Educació i Història: Revista d'Història de l'Educacio*, nº 18, pp. 37-59.

González Rucandio, V. (2011), Crónica de las Misiones Pedagógicas en Cantabria. *Cabás*, nº. 6., pp. 1-16. http://revista.muesca.es/remository?func=startdown&id=98 (8 de diciembre de 2016).

Martín Bárez, M. (2002). Las Misiones Pedagógicas en Salamanca (1931-1936). *Aula*, 14, 2002, pp. 155-178.

Sánchez Alber, C. (2013). Las Misiones Pedagógicas durante la II República Española: la transmisión de los legados culturales en los territorios fronterizos de la Pedagogía Social. *RES*, 1 de agosto de 2013. www.eduso.net/res/pdf/17/misio_res_17.pdf. (8 de diciembre de 2016).

Tiana Ferrer, A. (2016). *Las misiones pedagógicas*. Madrid, Catarata.

Documentación audiovisual

Las Misiones Pedagógicas. Presentación del libro de Alejandro Tiana Ferrer (2016). http://www.edaddeplata.org/edaddeplata/Actividades/actos/visualizador.jsp?tipo=2&orden=0&acto=6423. (8 de diciembre de 2016).

Misioneros. Reportaje visual en la exposición permanente en la Residencia de Estudiantes (Madrid).http://www.residencia.csic.es/misiones/presentacion/inicio.htm. (8 de diciembre de 2016).

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

HASIERA: un ejemplo de construcción de casos en red

HASIERA project: the construction of the case in network

Patirke Gutiérrez, *psicóloga.* Ane Iglesias, *Trabajadora Social*. Cosme Sánchez, *técnico en intervención social*

Resumen:

En el presente artículo presentamos el recorrido sobre la práctica en un centro de día en el campo de la exclusión social. Estos servicios de acompañamiento constituyen, en nuestra opinión, una de las formas contemporáneas más eficaces para el tratamiento de las desinserciones sociales. Para ello incorporamos una metodología que apuesta tanto por la singularidad de cada proceso como por la conversación entre disciplinas y servicios que atienden el caso en común: la construcción del caso en red (Ubieto). En nuestro espacio de trabajo la función primordial es el acompañamiento social, de manera que podrá realizarse por diferentes profesionales tanto del campo de la educación social, como de la psicología y otras disciplinas afines. Un servicio orientado por una ética, cada persona es diferente, donde aprendemos cada día a pensar nuevas maneras, una por una, de hacer consistir el lazo social, atendiendo a las invenciones particulares de cada persona y al trabajo colaborativo entre profesionales, instituciones y servicios.

Palabras clave: Educación social, construcción del caso, Salud Mental Comunitaria, Trabajo en red.

Abstract: In this article we present the course about the practice of a day center in the field of social exclusion. These accompanying services constitute, in our opinion, one of the most effective contemporary forms for the treatment of social deinsertions. In this sense, we are committed to a service model capable of adapting to the particularities of each person. A service oriented by an ethic, each person is different, where we learn every day to think of new ways, one by one, to make the social bond consist of, attending to the particular inventions of each person and the collaborative work between professionals, institutions and services.

Keywords: Social support, case building, Community Mental Health, network.

Fecha de recepción: 14/12/2016 Fecha de aceptación: 10/01/2016

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

1. Introducción[1]

Hasiera es un centro de día dirigido al acompañamiento social de personas en situación de exclusión social, inscrito en la red de la Diputación foral de Bizkaia y gestionado por la Comisión Ciudadana Antisida de Bizkaia.

Estos servicios de acompañamiento constituyen, en nuestra opinión, una de las formas contemporáneas más eficaces para el tratamiento de las desinserciones sociales. En este sentido, apostamos por un modelo de servicio capaz de adaptarse a las particularidades de cada persona. Para ello incorporamos una metodología que apuesta tanto por la singularidad de cada proceso como por la conversación entre disciplinas y servicios que atienden el caso en común: la construcción del caso en red (Ubieto). Un servicio orientado por una ética, *cada persona es diferente*, donde aprendemos cada día a pensar nuevas maneras, *una por una*, de hacer consistir el lazo social, atendiendo a las invenciones particulares de cada persona y al trabajo colaborativo entre profesionales, instituciones y servicios. En nuestro espacio de trabajo la función primordial es el acompañamiento social, de manera que podrá realizarse por diferentes profesionales tanto del campo de la educación social, como de la psicología y otras disciplinas afines.

Sostenemos una tensión entre dos áreas de trabajo convergentes:

- Por un lado, una práctica social, colectiva y participativa en nuestro entorno. En el barrio, en nuestra ciudad, en las redes de atención, en proyectos de carácter cultural, de ocio, deportivos, talleres de cine, lectura… Un centro de día pensado como un "espacio de vida".

- Por otro lado, incorporamos a nuestra práctica un método nuevo para pensar los casos en comunidad, contribuyendo a la eficacia social de las redes de atención y los Servicios Sociales desde la lógica y la apuesta firme por la singularidad de cada caso (la construcción del caso en red).

En el presente escrito queremos poner el acento en una particular metodología de trabajo que estamos desarrollando. Esta metodología, llamada "*la construcción del caso en red*", combina

1 Nuestro agradecimiento personal a todas aquellas personas que, tanto por su interés como por su riguroso trabajo, han hecho posible este proyecto: Marta Pastor, Oscar Padilla, Ander Mendiguren, Ángel Repiso, Flor Laconcha, Ane Iglesias, Patirke Gutierrez, Rosa Payán, Luisa, Ainara Muñoz, Sheila, Nerea, Leire, Blanca, Bety, María y Gorka, Omara, Andrea, Aitor, Álvaro, Ibai Otxoa, Allende, Mark, Cristina, el equipo de la Comisión Ciudadana Antisida de Bizkaia, el extenso equipo de Hasiera, y sobre todo a todas y cada una de las personas que hemos atendido en diferentes procesos y momentos.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

la participación social en nuestro entorno (en la red, entendida de una manera amplia) con la activación de procesos de colaboración entre redes comunitarias, asistenciales y culturales. Potenciando tanto el empoderamiento, el juicio y la capacidad de los profesionales como el de las personas atendidas, así como situando como eje central y vector de nuestro trabajo de acompañamiento a la persona y su singularidad. De manera tal que la red de atención pueda mostrarse lo suficientemente porosa como para adaptarse a las singularidades de cada proceso, y no al revés. Este método ha sido ideado y puesto en marcha por José Ramón Ubieto en el Programa Interxarxes (Horta Guinardo, Barcelona), una experiencia que propone poner a trabajar juntos y de manera colaborativa a buena parte de los profesionales, instituciones y servicios (Salud Mental, Servicios Sociales, Educativos) que atienden un caso común.

Como decía, este método propone orientarse por la singularidad radical de cada proceso poniendo al sujeto en el centro de la red, e invitando de manera presencial y periódica a los diversos agentes y disciplinas a reunirse en torno a los interrogantes de cada caso. Esta práctica, como veremos, extrae lo más singular de cada caso, de manera tal que contamina todas las demás áreas de trabajo. Produciendo una pandemia que se extiende por el servicio y el dispositivo afectando a todos los profesionales, espacios y tiempos de la institución. Un virus de subjetividad que libremente introducimos en el cuerpo mismo de la institución y que provocará, como veremos, unas resonancias muy particulares en nuestra praxis. Es así como tanto nuestro centro de día como la red asistencial en su conjunto podrán contribuir, de manera colaborativa, a responder de forma inédita, particular y diferente para cada caso. Alejándonos de otras prácticas que proponen más bien una mecanización del acto social y unos recorridos estandarizados que no toman en cuenta los tiempos subjetivos y las invenciones particulares de cada persona. A su vez, esto implica considerar la red de atención como una invención de cada sujeto, algo que la persona ha construido a su alrededor y que le ayuda a protegerse y sostenerse mejor en el mundo.

Cada semana nos reunimos para pensar y construir cada caso, uno por uno. Esto implica una disciplina muy fuerte que como señalaba anteriormente nos convoca a cada uno de nosotros a dejarnos contaminar por este virus de la subjetividad. Se trata de un trabajo colectivo y colaborativo, siempre y cuando el propio proceso sea susceptible de beneficiarse de esta práctica. Baste decir que no en todos los casos se requiere responder de la misma manera, de

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

igual forma cada proceso es diferente y en multitud de casos la red está bien engrasada, y cada profesional y servicio cumple con su función. A su vez, invitamos a nuestras reuniones de caso tanto a los agentes externos que convergen en la red de atención como a los diferentes agentes de intervención directa de nuestro centro, esto incluye a las personas que estén desarrollando sus prácticas, a los becarios y al voluntariado. Es un trabajo colectivo de cara a generar una cierta cultura de la conversación y el trabajo colaborativo entre disciplinas y servicios dispuestos a apostar por lo más singular de cada proceso.

2. Un trabajo desde la práctica

En nuestra práctica, a lo largo de aproximadamente tres años, nos hemos ido tropezando con diversas cuestiones, dificultades y obstáculos a la hora de organizar un dispositivo de estas características. Aprovecho este momento para dar cuenta de algunas de estas cuestiones, las más significativas, de cara a poder seguir pensando, en nuestro caso, sobre la función -bien social, bien terapéutica o asistencial- de este tipo de dispositivos sociales en el campo de la exclusión social. En un ámbito en el que convergen diversas disciplinas y servicios, y que bien podríamos circunscribir en el campo de lo que conocemos como la salud mental comunitaria, es decir, un trabajo colaborativo entre el campo de lo social, lo sanitario y la salud mental.

¿Por qué digo esto? Porque durante este tiempo hemos atendido a más de treinta adultos, hombres y mujeres, que se encuentran en lo que se ha dado en denominar como un perfil de calle. Es decir, aquellos que son llamados "*personas sin hogar*". Resultando que en una mayoría de los casos podemos encontrar problemáticas graves de salud mental asociadas tanto a la vulnerabilidad como a las dificultades propias del lazo social, adicciones y nuevas pobrezas. Así mismo trabajamos en una conversación permanente e infinita con los servicios hospitalarios, sociales y terapéuticos tales como comunidades terapéuticas, ambulatorios, centros de salud mental, unidades de desintoxicación, Servicios Sociales y de urgencia, albergues, comedores sociales… entre otros. Es en este sentido que lanzo una primera hipótesis de cara a pensar este tipo de prácticas institucionales:

Lo que motiva, en multitud de ocasiones, la creación de prácticas institucionales dedicadas al campo de la exclusión social es precisamente la necesidad de ofrecer una respuesta a fenómenos clínicos tales como ciertos estados de la psicosis y la enfermedad mental grave,

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

algunos pasajes al acto, errancias y adicciones, así como algunos estados de deterioro físico y psíquico que pueden conducir al sujeto hacia la exclusión social absoluta o hasta la muerte.

Muchas de las prácticas sociales e institucionales que alberga la red asistencial y, en particular, los dispositivos creados para personas en situación o riesgo de exclusión social se basan tradicionalmente en modelos de reeducación y tratamiento que condicionan de manera muy notable tanto el acceso al servicio como el trabajo de acompañamiento, propiciando en multitud de ocasiones el abandono de estos programas. Se trata, en consecuencia, de profundizar tanto en los límites éticos como en la separación necesaria que existe entre la voluntad terapéutica, a veces feroz, y la función social de acoger y alojar a aquellas personas que se encuentran en una situación extremadamente vulnerable. Mantener esta función "social" es precisamente lo que permite marcar un límite a una voluntad terapéutica que, sin este límite, arriesga transformar la institución en un lugar de alienación, improvisación y de experimentación a ultranza.

Bien, entonces para nosotros se trata de poder dar una respuesta a una pregunta que podríamos declinar de la siguiente manera: ¿cómo organizar este espacio social que atiende a una mayoría de personas con problemáticas graves de salud mental? Nosotros hemos optado por apoyar nuestra praxis en cuatro ejes de elaboración:

1. La singularidad de cada persona, como punto ético irrenunciable. En el centro de día atendemos quince plazas y tenemos una máxima, a saber, "*no tenemos un centro, tenemos quince centros, uno para cada persona*".

2. Dotarnos de una orientación clínica que nos permita orientar tanto el trabajo de acompañamiento que nos ocupa como una praxis social que posibilite poder aprender de cada caso para, en consecuencia, construir desde nuestra práctica un servicio de acompañamiento en un constante proceso de cambio y adaptación a las diversas singularidades, sensibilidades y procesos que convergen en nuestro centro de día.

3. Nuestra práctica es social. En este sentido, no se trata de una propuesta terapéutica sino de una práctica social que promociona diversos recorridos sociales, uno por uno. Por otro lado sostenemos que el dispositivo bien se puede ir creando y modificando en función tanto de lo que nos vamos encontrando en nuestra práctica, mediada por el trabajo de los casos, como de la singularidad radical a la que cada persona nos convoca.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

4. Si por un lado partíamos de nuestro interés por la singularidad, también nos hemos ido dando cuenta de que es necesario crear una atmósfera, una estructura y un campo que favorezcan el vínculo social, la adherencia al dispositivo y los recorridos sociales particulares de cada persona. Una atmósfera de respeto por las posiciones subjetivas de cada persona que a su vez permita crear un campo donde cada persona pueda ocupar un lugar propio, de manera que emerjan nuevas demandas y maneras inéditas de engancharse a lo social.

En resumen, la singularidad, una orientación clínica, una praxis social y crear una atmósfera. Voy a desglosar un poco estas cuatro cuestiones que han emergido fruto de un trabajo concienzudo y riguroso sobre nuestra práctica a lo largo de nuestro joven recorrido.

Acoger la singularidad de cada persona, de cada caso

Para ello era necesario dotarnos desde el comienzo de un espacio, un tiempo y un método de cara a poder acoger, extraer y trabajar esta particularidad. La particularidad no está de entrada, hay que construirla. Esto requiere de una fuerte disciplina constituida a partir del trabajo de casos que desarrollamos y que nos permite no alejarnos demasiado de nuestro cometido. Constatamos una cierta inercia hacia la mecanización de nuestro acto, una tendencia de la que hay que estar advertidos, digámoslo así, el profesional no siempre está en disposición de poder interrogarse sobre la singularidad de sus actos. Bien por la angustia y la presión a la que nos vemos sometidos en nuestro campo de trabajo, bien por las dificultades y el sufrimiento al que nos convocan las personas que atendemos. De manera tal que muchos profesionales optan por mecanizar su acto, los famosos protocolos no son más que medidas de gestión que seducen al mismo tiempo que perturban, ya que descargan a los profesionales de la angustia de su acto pero también de su capacidad de pensar. Ya no hay que angustiarse por la decisión en un contexto de incertidumbre, basta con seguir el protocolo establecido "para todos los casos" y garantizado por la medida y la técnica estadística. El imperio de la medida.

Por el contrario, pensar implica separarse de los saberes constituidos y de los ideales de reinserción social preestablecidos para confrontarnos con la angustia de nuestros actos y de nuestra función. Para ello, constatamos como necesario y nuestra práctica nos avala, introducir espacios y tiempos para pensar. Solo de esta manera podremos producir una praxis que no responda de manera segregativa, imprudente o hiperactiva bajo los imperativos de nuestra propia angustia y desorientación. Un trabajo compartido y supervisado.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Una orientación clínica

Dado que atendemos a un amplio grupo de personas con problemáticas de salud mental nos parecía fundamental poder orientar nuestro trabajo de acompañamiento con algunas nociones de la clínica. Este año, por ejemplo, hemos incorporado supervisiones clínicas para el trabajo de construcción de casos. De esta manera introducimos un agente externo que nos permite, a su vez, dotarnos de una orientación clínica pero también, y no menos importante, organizar una conversación productiva sobre cada caso. Contando con una mirada externa, desde fuera, que nos convoca a salirnos de las soluciones más estandarizadas y promover una conversación que no sea ni corporativista ni endogámica. A lo largo de estos encuentros hemos podido no solo orientarnos con los casos más complejos, sino también inventar un acompañamiento nuevo para cada persona. A su vez, hemos podido orientarnos por lo que se conoce como una política del síntoma que es aquella que no pretende suprimir los síntomas ni reeducarlos, sino más bien "saber hacer con ellos", para construir algo nuevo respetando el síntoma y sus elaboraciones. Otro ejemplo de este trabajo es la escritura de los casos así como encontrar conceptualizaciones nuevas para lo que hacemos, como la atención en los márgenes. Hay personas que no van a consentir entrar en un dispositivo social demasiado estructurado y por lo tanto el acompañamiento habrá de producirse en otros espacios del centro de día, en la calle, en la puerta, en el sofá, en la cocina o en los ordenadores, de manera un tanto informal. También hemos podido observar como la emergencia de fenómenos clínicos como las alucinaciones auditivas producen en muchos casos una posición de imposibilidad y rechazo a ser alojados en dispositivos sociales. El sujeto psicótico, en especial en la clínica de la paranoia, tiene una tendencia a considerar el saber del Otro respecto de sí mismo como malintencionado. Ello lo vuelve especialmente vulnerable al sentimiento de persecución y como consecuencia, debe defenderse de ello. El mejor lugar a ocupar por nuestra parte es el del ignorante, aquél que se deja enseñar por la lógica de su discurso y, consecuentemente, que le facilite el tiempo y la escucha necesaria para inventar algo que le permita defenderse mejor de la intrusión del Otro.

Realizamos una práctica social

Se trata de un servicio de acompañamiento social, entonces cuando hablamos de orientarnos por la clínica no nos estamos refiriendo a psicologizar o patologizar nuestra atención social, más bien todo lo contrario. Pensamos que es necesario mantener una cierta distancia entre lo

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

social y lo terapéutico. En este sentido y por paradójico que parezca, esta orientación y saber clínico nos permiten separarnos del acto terapéutico para trabajar desde un campo social como corresponde a un dispositivo como el nuestro. En el sentido de promocionar aquellas cuestiones que favorezcan el lazo social particular de cada persona pero también en el sentido de acoger a cada uno de manera incondicional y sin la necesidad, o la voluntad, de someterlo a un tratamiento de reeducación, educativo o similares. Nuestro incipiente conocimiento clínico nos permite conocer mejor tanto nuestros límites como los sufrimientos, malestares y signos de las personas que atendemos.

En la actualidad existe una peligrosa tendencia a confundir y solapar el acto terapéutico con el acto social. Dicho de otra manera, para que una persona, cualquiera de nosotros, pueda solicitar ayuda y apoyo debe antes existir un previo, una demanda y un consentimiento. Poder sostener la posibilidad y la confianza de que algunos de los malestares que uno experimenta puedan ser abordados en el encuentro con un otro, bien sea éste un profesional, un servicio o un dispositivo de atención socio-sanitaria. Sin este consentimiento, toda praxis de "acompañamiento" corre el riesgo de convertirse en adoctrinamiento o reeducación. No se entiende, pues, no se deduce automáticamente que en multitud de dispositivos de la red asistencial se opte por unas metodologías que condicionan la estancia a unos objetivos terapéuticos que se imponen de entrada y por igual a cada persona, sin tener en cuenta la particularidad de cada caso. Todos estaremos de acuerdo en afirmar que el acceso a un tratamiento no debe ser tomado, por ejemplo, como condición previa y necesaria para el acceso y el mantenimiento en una vivienda. Entonces ¿Por qué se exigen objetivos terapéuticos en las prácticas sociales? Es una pregunta que encierra múltiples paradojas y malentendidos, y a la que trataré de contestar en este breve artículo. Rescatamos pues la función social genuina de las instituciones, una función de acogida, de dar abrigo, asilo y protección, como un deber de humanidad.

En este sentido y como práctica social organizamos el día a día del centro de día en base a una estructura de tiempos libres, asambleas, espacios de trabajo personal, tutorías y talleres culturales, ocupacionales, de ocio, de fotografía, informática, deporte y otros. Donde todas las decisiones se toman de manera autogestionada y colaborativa en el espacio de la asamblea semanal. Entre otras tareas, también supervisaremos la toma de medicación psiquiátrica y sanitaria, acompañamos al médico, a buscar un empleo, organizar el tiempo libre, ir al

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

psiquiatra, solicitar plaza en un albergue o gestionar una ayuda social, una valoración de minusvalía, dependencia, Ayudas de Emergencia Social, etc.…

Crear atmósfera

A lo largo de estos años nos hemos ido dando cuenta de la importancia fundamental de contribuir y dedicar gran parte de nuestros esfuerzos a esta cuestión. Advertimos que en la medida en que en el centro de día se respiraba un buen ambiente los casos iban mucho mejor y las personas encontraban con más facilidad soluciones certeras a sus problemáticas. En muchos de los casos, estas soluciones pasaban porque los profesionales erráramos en nuestras propuestas o sugerencias (en muchos casos basadas en nuestros propios prejuicios, saberes e ideales preconcebidos), de este modo y sin saberlo, contribuíamos a que las propias personas tuvieran un tiempo y un espacio desde el cual emergían soluciones particulares, y en algunos casos inverosímiles, que provocaban la sorpresa del equipo educativo. Crear una atmósfera cálida, flexible y respetuosa con las diversas posiciones subjetivas se convirtió, de este modo, en uno de nuestros principales objetivos.

Tratamos así de generar un campo hospitalario al estilo de un club social donde cada persona pueda ocupar su lugar y disponer del tiempo necesario para poner en juego sus propias tentativas y recursos. Nos parecía que en el campo de las psicosis esta cuestión resultaba especialmente fundamental y delicada ya que, en ocasiones, esta atmósfera que envuelve al sujeto se vuelve muy persecutoria e inquietante, y queríamos tratar de evitar estos efectos de rechazo que en buena medida provocan el abandono o la "expulsión" de estos dispositivos. A su vez, esta modalidad de trabajo sobre la atmósfera desplaza la pregunta sobre el sujeto (Usuario/ paciente) hacia la pregunta sobre la red, el dispositivo o el profesional. Me explico, constatábamos en nuestra práctica que en ocasiones no se trataba tanto de "tratar" al sujeto, sino de tratar la red, la atmósfera, la institución, el servicio, ¡tratarnos a nosotros mismos! En determinados casos, hemos podido observar como modificando en algo la posición que ocupamos los profesionales y servicios con respecto al caso, esto ha permitido que la persona a la que atendemos pueda, a su vez, afrontar sus dificultades de una manera más satisfactoria. Por ejemplo, ocurre que algunos profesionales (nosotros también) sostenemos una mirada un tanto cronificada de algunas personas que atendemos. Son casos de largo recorrido asistencial donde parece que "no hay nada que hacer". Al reunirnos a pensar juntos, esto nos permite

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

separarnos de esta mirada que sin saberlo sostenemos, de manera que cada caso pueda a su vez tomar otros destinos posibles.

Por otra parte, podemos sostener que nuestro trabajo de acompañamiento se ordena en base a la construcción de los casos. Es decir, al realizar un trabajo serio y disciplinado sobre la singularidad, esto permite que tanto los talleres, como los acompañamientos y demás espacios que surgen en el centro de día partan de la singularidad y de la iniciativa de cada persona. Singularidad que extraemos en nuestras reuniones de caso. De manera que si no hubiéramos optado por crear este espacio semanal dedicado a la conversación, o dicho de otra manera, un lugar para pensar nuestra praxis, ¿Cómo sería posible sostener que hacemos un acompañamiento basado en la particularidad? Cuando un proyecto sostiene que hace un acompañamiento individualizado, habría que preguntarle cómo y dónde lo hace, ¿dónde trabaja esa particularidad de la que habla y la que bien puede orientar y organizar una praxis? Es decir, partiendo del trabajo sobre la singularidad de cada persona, y a partir de este lugar, proyectamos nuestras acciones hacia lo colectivo impregnando todas las facetas y áreas de nuestro trabajo. Entendiendo lo individual y lo colectivo como manifestaciones diferenciadas pero referidas a un mismo proceso. Un ejemplo, si Juan trae una cámara de fotos y nos solicita para aprender fotografía, podemos buscar con él un curso fotográfico o bien organizamos un taller de fotografía en el centro en el que participen tanto voluntarios como personas usuarias, posteriormente colaboramos con un colectivo artístico y educativo, y fruto de este trabajo Juan expone sus fotos en diferentes espacios, centros cívicos, museos… A esto nos referimos cuando hablamos de ser permeables al sujeto, a sus intereses y a sus elaboraciones. Esto incluye interesarnos por los objetos que trae consigo así como por las soluciones que pone en juego. Para ello es necesario poder introducirnos en cierta medida en las lógicas del otro, en su campo semántico, en su mundo y en su particular manera de sostenerse en él, para desde allí apoyar y promocionar estos encuentros, a veces contingentes e inesperados, que van a hacer posible una apertura al Otro social.

Para llevar a cabo este trabajo hemos necesitado poner en marcha múltiples procesos de colaboración y coordinación, tanto en el campo social, cultural y artístico, como en el área de los servicios sanitarios, educativos y Salud Mental. Contando con el asesoramiento de José Ramón Ubieto.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

3. Nuevas maneras de pensar la atención de casos. Breves notas sobre el método "*la construcción del caso en red*".

En el campo de la Salud Mental y los servicios socio-educativos, principalmente para aquellos que se encuentran más alejados del vínculo social, es imprescindible poder articular nuevas maneras de pensar la atención de los casos. Este método propone orientarse por la singularidad de cada caso poniendo al sujeto en el centro de la red, e invitando de manera presencial y periódica a los diversos agentes y disciplinas a reunirse en torno a los interrogantes de cada caso. A su vez, propone pensar nuestra práctica e intervención social en términos de redes comunitarias, abriendo espacios de participación ciudadana, apoyándonos en las estructuras culturales, comunitarias e institucionales de nuestro entorno más próximo y colaborando en diversas iniciativas, algunas de las cuales explicaremos brevemente en las próximas líneas.

Principios del método

1. LA CENTRALIDAD DEL CASO: Principio ético irrenunciable.

2. INTERDISCIPLINARIEDAD: Una conversación donde cada disciplina pueda encontrar su lugar, en colaboración con los diferentes cuerpos médicos, psicológicos y sociales.

3. LA CONVERSACIÓN: Principio rector. La construcción del caso es una conversación particular. Se trata de interesarse, entre otras cosas, por los interrogantes que plantea cada caso. Es decir, no se trata tan solo de poner en común los informes, los documentos, los saberes que circulan sobre el sujeto. Sino más bien, poder orientar la conversación sobre aquello que no entendemos, lo que no sabemos, lo que hace difícil y particular cada caso para construirlo entre todos, en red. Es decir, orientarnos no tan solo por lo que sabemos (o al menos no exclusivamente por lo que sabemos) sino más bien por lo que no sabemos, por los agujeros de saber que existen en cada caso. ¿Por qué? Porque para nosotros se trata más bien de poner el foco en la praxis y aprender de ella, aprender de nuestro encuentro con las personas que atendemos para que pueda producirse un saber nuevo, algo que no estaba allí de entrada. Para ello, es necesario pensar el saber cómo aquello que no está aún producido, elaborado, completado. Sino, más bien, como algo que está por venir, por extraer, por deducir. De esta manera es posible crear un agujero, un vacío central que aspira un saber que

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

debe elaborarse. Es, en definitiva, esta posición de *no saber* sobre el sujeto, la que animará una conversación a la que llamaremos la construcción del caso en red: una mirada que nos permita interrogarnos sobre cada caso y producir un *saber nuevo,* colectivo, que pueda orientarnos. Los casos no existen de entrada, hay que construirlos. Para ello contamos con el sujeto y su saber, pero también con aquello que puedan aportar los diversos profesionales y servicios que le atienden. Se trata de poner todo esto a funcionar, a trabajar. Engrasar la red.

4. RESPONSABILIDAD Y PARTICIPACIÓN: Este método apela tanto a la responsabilidad de los agentes que intervienen en el caso, como a la propia responsabilidad de la persona que atendemos.

5. EL SABER COMO ELABORACIÓN COLECTIVA: Atendemos a la consideración del saber cómo algo fragmentado y diverso, considerando que es más propicio pensar la construcción del saber en nuestra época cómo una elaboración colectiva, contando con el otro.

6. EL TRATAMIENTO ES LA RED: Pensar la acción social como una red amplia y diversa donde podemos encontrar diferentes espacios, lugares y tiempos capaces de actuar de manera colaborativa, así como sostener y apoyar a las personas. La red es un producto del sujeto, no hay dos redes iguales de la misma manera que no hay dos personas iguales. Ante la diversificación asistencial, pensamos la red como una invención del sujeto, una operación de bricolaje. Cada uno de nosotros nos construimos una red a la medida de nuestras posibilidades e intereses, y que forma parte de nuestras soluciones para sostenernos mejor en la vida.

4. Un método nuevo para pensar los casos en comunidad, colaborando con las redes de atención social desde la lógica de cada persona, y cada caso particular.

La primera cuestión que nos llama la atención es la siguiente ¿Por qué necesitamos un método para la atención de los casos? ¿Y por qué este método debe incluir a los demás profesionales y servicios que atienden el caso en común?

En primer lugar destacar que hay dos signos de la época que atraviesan la relación asistencial. Por un lado, la *diversificación asistencial* (es decir, la cantidad de servicios educativos, Salud Mental, exclusión social, adicciones, etc.) de la red de atención social y, por otra parte, la pérdida o el déficit de autoridad del profesional en nuestro contexto. Nuestra hipótesis en este sentido podemos aislarla en una frase, en una máxima con la que, pienso, todos estaremos de acuerdo: *"hoy en día, el tratamiento es la red".* Hemos pasado, pues, de un tratamiento más

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

unificado dotado de una autoridad notable, hacia el "entre varios", a una atención diversificada y en red, más propia de nuestros tiempos.

Pensamos también que esta práctica por la que nos interesamos subvierte en cierta medida la lógica actual de la Nueva Gestión Pública, basada en la derivación, y no tanto en la conversación entre los diferentes profesionales y servicios. Además se trata, en nuestro caso, de promover una conversación particular, porque requiere que sea *presencial* (No como habitualmente nos coordinamos entre los servicios, vía e-mail o teléfono), y también requiere que sea un trabajo *continuado en el tiempo*, con reuniones periódicas y organizadas para construir el caso teniendo en cuenta las posiciones de unos y otros. De manera que podamos orientar la conversación en torno a los puntos de dificultad y de no saber sobre el caso: eso es precisamente lo que nos va a permitir sostener un trabajo de elaboración colectiva y obtener una orientación particular para cada proceso. No obstante, lo más notable es que esta manera de tratar la red propone acoger la singularidad de cada caso, en otras palabras; poner al sujeto en el centro de la red. Este punto ético nos parecía fundamental. ¿Por qué? Porque en definitiva, es el sujeto el que construye su propia red, esto requiere, por otra parte, ciertas dosis de humildad por parte del colectivo de profesionales que atienden el caso.

Como decía, ante este panorama, nosotros sostenemos que necesitamos un método y un tiempo para poder pensar: construir los casos, interesarnos por lo particular de las personas que atendemos y también, por qué no decirlo, de la particularidad de nuestro acto (de aquello que ofrecemos al otro para hacer posible un cierto efecto de lazo social). Poder pensar más allá de la inmediatez que tan habitualmente reina en nuestra práctica, en ocasiones secuestrándonos de nuestro propio cometido. En este sentido, la realidad actual de muchos equipos profesionales es que ese espacio colectivo, destinado a la construcción del caso, o bien no existe o, si está previsto, acaba siendo devorado por la contingencia de las urgencias, de aquello del día a día que siempre se impone como un imponderable que impide realizar lo importante.

Finalmente, sostenemos (y lo constatamos en nuestra práctica) que abrir la conversación entre los profesionales permite a estos la posibilidad de pensar su acto y ponerlo en juego, de una cierta manera colectiva. Al compartir las dificultades del caso y ponerlas en común, esto nos permite tomar cierta distancia de la propia angustia y no vernos en la imperativa tesitura de tener que responder solos; de manera hiperactiva, irreflexiva, urgente, o en el peor de los

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

casos, segregativa… organizando estos encuentros junto con el psiquiatra, la trabajadora social y otros agentes, hemos podido buscar soluciones apropiadas a cada caso, y que por ejemplo no pasaran necesariamente por una expulsión de urgencia.

¿Cómo se construye un caso?

La pregunta en cuestión será: *¿Qué podemos aportar cada uno? ¿Cómo puedo yo colaborar en la atención que el caso me requiere, que el caso me impone?* La propia pregunta incluye ya, como veis, al otro profesional como partenaire en ese trabajo colaborativo. Y no como contrincante o adversario.

Cada agente social tiene obviamente un saber, fragmentado, sobre el sujeto al cual atiende, se trata pues de poner en valor aquello que sabemos, pero también *poder abrir la pregunta sobre aquello que permanece oculto, tanto para nosotros como para la persona a la que acompañamos.* En estos términos, nos conviene sostener que, con respecto a la particularidad y los avatares del lazo social de cada persona, no está todo dicho. Se trataría pues de poder abrir un territorio de pensamiento sobre aquella dificultad del sujeto que se presenta como una incógnita, que efectivamente se muestra recurrente, impermeable a nuestros actos, y se repite de manera inconsolable para algunos, ocasionando grandes dosis de sufrimiento. Es, en definitiva, esta posición de *no saber* sobre el sujeto, la que animará una conversación a la que llamaremos la construcción del caso en red: una mirada que nos permita interrogarnos sobre cada caso y producir un *saber nuevo,* colectivo, que pueda orientarnos.

Es decir, este método implica considerar el caso como un interrogante, como un enigma, como un agujero. Tomarlo, en primer término, como una pregunta que nos interpela a todos los que nos sentimos concernidos por ella, como un signo de extrema complejidad, y por lo tanto, como un resorte que nos permita avanzar. Salirse del prejuicio sobre eso que ocurre, es ya una primera tentativa de exigirnos y exigir al otro una cierta participación y co-responsabilidad en las invenciones de otras maneras de hacer con el vínculo social.

5. Participación ciudadana

Desde el centro de día participamos en múltiples proyectos y actividades que parten del movimiento ciudadano de colectivos, barrios y personas. Entendemos esta dimensión como la representación social de los avances que realizan las personas que atendemos en los procesos inclusivos que se promocionan desde el centro de día. Y es que dicha participación

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

es una muestra significativa tanto de los aprendizajes como de la culturización y de la capacitación de las personas para actuar. Además, implica la responsabilidad que cada uno de nosotros poseemos como ciudadanos tanto para ser parte activa en las acciones y las disposiciones públicas, como para satisfacer nuestras necesidades e involucrarnos en los retos sociales de nuestro entorno. A continuación exponemos brevemente algunos ejemplos de nuestra práctica.

WikiToki

Uno de los proyectos del que Hasiera forma parte es WikiToki. Una red de asociaciones, cooperativas y personas que se reúne de manera asamblearia y colaborativa, y que comparte sus propios recursos en Bilbao la Vieja, San Francisco y Zabala. WikiToki nos facilita un espacio para conectarnos analógica y digitalmente con otros programas y proyectos que nos permiten construir conjuntamente.

Mercadillo solidario

Otro lugar en el que Hasiera participa de manera activa, es en las fiestas del barrio de San Francisco al que pertenecemos, y que están organizadas por la Asociación De Vecinos y la Coordinadora De Grupos del barrio. Lo hacemos en el mercadillo solidario colocando un stand donde se pueden adquirir los productos y objetos creados en nuestro taller de reciclaje cre-activo. De este modo pretendemos fortalecer las relaciones, implicamos tanto a personas y organizaciones como al propio territorio.

Taller de reciclaje

Desde el taller de reciclaje Cre-Activo cada diciembre se realiza una exposición de las obras realizadas. Esta actividad se desarrolla en el marco de la Noche Abierta o GauIrekia, que engloba un gran número de actividades socioculturales, así como de reivindicación y uso del espacio público. GauIrekia se realiza en los barrios de San Francisco, Bilbao la Vieja y Zabala y trata de recordar que estos barrios también pertenecen a la villa y están culturalmente tan activos como los demás. El proyecto incluye la participación tanto de asociaciones como de comercios y espacios públicos.

El reciclaje es el proceso mediante el cual los productos de desecho son nuevamente utilizados. Consiste en aprovechar los materiales u objetos que la sociedad de consumo ha descartado, por considerarlos inútiles. Es decir, darles un nuevo valor. Por medio de este taller

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

trabajamos aspectos como la autoestima, el valor del trabajo, el cuidado de los materiales, la creatividad, y el valor particular de cada persona. Muchas de las personas usuarias han tenido oficios de soldadura, carpintería, albañilería, trabajos de costura… por lo que con este trabajo ponen en valor sus capacidades, realizan un trabajo personal y logran, como ellos y ellas mismas aseguran, evadirse de los problemas durante esas horas de trabajo.

De esta forma, por mediación del reciclaje, trabajamos las diferentes maneras que cada persona encuentra para mejorar su vida, hacer con sus propios recursos, apoyarse en los recursos de la red social, dar nuevos significados a los acontecimientos de su historia personal, en definitiva, se trata de un trabajo y un tiempo para que cada persona pueda inventar, re-inventar, crear o elaborar nuevas maneras de inscripción social. Desde Hasiera se han realizado tres exposiciones de reciclaje creativo en la GauIrekia: "Ideas Luminosas", "Contando el tiempo" y "En busca de la caja perdida". Para su preparación y puesta en marcha contamos con la colaboración de Beatriz Silva, artista local que cuenta con su propio taller en el barrio de San Francisco. De la misma manera, contamos con los profesionales de "Zaramari, Ciudad, Innovación y Creatividad" Gorka y María. Con estos profesionales nos pusimos en contacto gracias al programa Hibrilaldiak de Conexiones Improbables. Esta es una Plataforma que promueve y desarrolla proyectos de innovación abierta. Lo realiza mediante una nueva metodología de innovación y colaboración de base artística y cultural, que pone en contacto a diferentes agentes que pueden realizar un trabajo colaborativo de gran interés para ambos. Por otro lado, realizamos una cuarta exposición en la universidad de Deusto. Este ha sido un excelente trabajo fruto del esfuerzo, la colaboración y la implicación de todos y cada uno de los participantes del taller. Tanto para la preparación como para la ejecución de la exposición hemos trabajado con video y fotografía, contando con el apoyo voluntario de profesionales de ambas disciplinas, en un trabajo colaborativo y participativo. Muestra de ello, son los dos videos que hemos grabado sobre el antes y el después de la exposición de Hasiera en la Gau irekia.

Taller de ocio, cultura y deporte

Entre las alternativas de actividades destacan por un lado, las prácticas deportivas de disciplinas individuales como el ciclismo y las actividades de carácter cultural. El senderismo y los paseos, haciendo uso de las diferentes rutas por Bilbao y alrededores u otras actividades como el padle surf, el surf o el piragüismo, que se han realizado gracias a la organización de

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

varios voluntarios del centro. Con todas se pretende potenciar el trabajo personal y una ocupación del tiempo así como el contacto y conocimiento de otros espacios deportivos, sociales y culturales. Por otro lado, encontramos actividades más orientadas al trabajo en parejas o equipos, como el frontenis, el baloncesto y el futbol que realizamos tanto al aire libre como en el polideportivo, en Rekalde por ejemplo contamos con áreas deportivas públicas.

Como tal, estas actividades están encaminadas a la búsqueda de alternativas de ocio. Por lo tanto, con este objetivo y el de conocer otros recursos y enriquecernos con la compañía de personas ajenas a nuestro grupo, realizamos una vez al mes una actividad deportiva con las entidades Bizitegi, Fundación Argia, Asociación Sortarazi y Agiantza. Esta actividad promueve la socialización de las personas con las que trabajamos, ya que se fomenta una red alternativa de apoyo que sirve para la mejora de las relaciones interpersonales así como para avanzar en el proceso de socialización, desarrollando capacidades y habilidades personales que favorezcan y faciliten la óptima incorporación a la sociedad de los y las destinatarias.

En este sentido hemos acudido a múltiples visitas guiadas durante este año, entre otras, al museo Guggenheim, museo de Bellas Artes de Bilbao, museo de Reproducciones del barrio San Francisco, Galerías de Getxo, paseo en barco con la debida explicación de la ruta desde Bermeo a San Juan de Gaztelugatxe, visita guiada de los edificios más emblemáticos de Bilbao, y un largo etcétera que ha permitido mantener un ambiente agradable en el centro, dando la oportunidad al que así lo solicitara de participar en actividades de ocio alternativas.

Taller de lectura

El taller de lectura se realiza bajo la premisa de pensar la cultura como una modalidad de lazo social e inclusión social. El derecho a la transmisión de los legados culturales, a los textos, a las narraciones y los relatos contemporáneos e históricos nos facilita nuevas modalidades de incorporación social y cultural. Es decir, el acceso a la cultura nos proporciona un apoyo y un sostén, unos cimientos, que nos permiten participar en los espacios comunes de la ciudad y producir nuevas formas de lazo social. Este espacio nos permite acercarnos a la lectura como medio de acceso a la vida social en un Estado de Derecho. Atendiendo a la diversidad de los usos prácticos que tiene en la vida cotidiana en una sociedad alfabetizada: carteles informativos, cajeros, folletos informativos, gestiones... Pretendemos, entre otras cosas, que las personas participantes accedan de una manera más autónoma a la información existente

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

dentro de la sociedad, permitiendo así un empoderamiento de personas más críticas con la información que reciben, comprenden y reformulan.

Otro de los objetivos del taller de lectura es la socialización, es decir, hacer un uso normalizado de diferentes espacios sociales, de diverso índole y condición. Durante este año hemos hecho uso de una sala habilitada en el Centro cívico de San Francisco, así como de un espacio que nos facilitaron en la Asociación Norai (Libros en movimiento), una asociación del barrio dedicada precisamente a acercar la lectura a los vecinos y vecinas, de una manera comunitaria. De la misma manera, por propia decisión del grupo, se han realizado talleres de lectura en diferentes parques y espacios abiertos.

Arroces del mundo/munduko arrozak

En Arroces del mundo participan asociaciones, grupos, colectivos, cuadrillas y todo aquel que se quiera acercar a compartir mucho más que un simple arroz. Esta actividad se realiza una vez al año en la plaza Corazón de María del barrio San Francisco y acoge a una multitud de personas de diferentes nacionalidades y procedencias dispuestas a conocer las diversas culturas, personas y gastronomía que allí se encuentran. El objetivo de este evento es la interculturalidad. Invita a romper las barreras culturales que nos separan con el arroz como excusa para iniciar una conversación.

6. Concluyendo

En nuestra práctica, no son pocas las ocasiones en las que nos vemos interpelados a preguntarnos por nuevos lugares y maniobras que permitan poder alojar a aquellas personas que no pueden seguir los itinerarios marcados, y que nos convocan a nuevas búsquedas. Cada disciplina se ve empujada a re-inventarse, a investigar nuevas maneras de pensar la profesión. Hoy, más que nunca, necesitamos espacios de reflexión conjunta, “entre varios”. Trabajar en red implica que la red pueda alojar la particularidad de cada uno, de cada situación particular, y de cada disciplina. En caso contrario, quedaríamos atrapados en la red, que haría la función de una tela de araña paralizante.

Proponemos abrir una pregunta en torno a la necesidad o más bien, la posibilidad de trabajar desde la ética de la construcción del caso y en consecuencia atender a la incorporación de dispositivos de conversación interdisciplinar en el panorama actual de la Salud Mental comunitaria, la exclusión social y las adicciones.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Referencias bibliográficas

García Molina, J. (2013). *Exclusiones. Discursos, políticas, profesiones*. Barcelona: Editorial UOC.

Landriscini, N (2013). Introducción a la problemática de la psicosis en psicoanálisis. En línea en: https://interabide.wordpress.com/2013/08/26/introduccion-a-la-problematica-de-la-psicosis-en-psicoanalisis/

Ubieto, J.R. (2012). *La construcción del caso en el trabajo en red. Teoría y práctica*. Barcelona: Editorial UOC.

Zenoni A. (2006). Orientación analítica en la institución psiquiátrica. *Revista Bitácora El psicoanálisis hoy*. Nº 1, Mayo 2006.

Contacto

Cosme Sánchez Alber

Móvil: 620 313 855 • cosmesan@hotmail.com

C/ Bilbao La Vieja, nº 25, 2º • 48003 Bilbao.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Actualidad

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Por una Ley de Educación Social

Redacción

El Consejo General de Colegios de Educadores Sociales (CGCEES) está impulsando una acción colectiva en pro de una Ley de Regularización de la Profesión de Educación Social. Esta acción se inició el 27 de diciembre de 2016 presentando ante el Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad y el Congreso de los Diputados, ejerciendo el Derecho de Petición, un escrito solicitando una Ley de Regularización de la Profesión de Educación Social, argumentando su necesidad

Tras este primer escrito viene invitando a educadores/as sociales, colegios profesionales de Educación Social, estudiantes de Educación Social, particulares e instituciones y entidades, a sumarse a esta solicitud, presentando igualmente solicitudes similares al Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, en cualquier registro público, cuyos borradores es posible consultar y descargar desde http://www.eduso.net/archivo/index.php?c=64/

Estas solicitudes pueden presentarse telemáticamente o presencialmente en los Registros que se encuentran en cualquier Ministerio, Delegación del Gobierno, Diputación, Comunidad

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Autónoma, Consejo Insular, Comarcal, Ayuntamiento... (Oficinas de Atención Ciudadano, también llamados en algunos lugares) e igualmente en Embajadas o Consulados.

Esta iniciativa está teniendo un importante eco. Los Colegios Profesionales de Educadoras y Educadores Sociales vienen presentando solicitudes similares al igual que otras entidades del campo social, cultural, educativo... particulares, educadoras y educadores Sociales, estudiantes de Educación Social...

Hasta el 31 de marzo 2017 está abierta esta acción colectiva.

#PORUNALEYDEEDUCACIÓNSOCIAL

Información de la campaña estatal

Borradores documentos solicitud

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

10 años de *Consejo General de Colegios de Educadoras y Educadores Sociales* – CGCEES

Redacción

En diciembre de 2016 se cumplió 10 años de que por unanimidad todos los grupos políticos del Estado aprobaran la ley de Creación del Consejo General. Se reconocían principalmente dos cosas, que la Educación Social es una profesión necesaria para la ciudanía y que la Educación Social tenía historia asociativa.

Ya había varios colegios autonómicos en pleno funcionamiento y se venía de una importante historia asociativa estatal, ASEDES y otras entidades anteriores habían construido un discurso profesional de colaboración y compromiso por esta profesión.

Muchos son los logros de estos años, de difícil enumeración. Pero es importante resaltar la continuidad de coordinación estatal, terminar el mapa de los colegios en todo el Estado, visibilizarse ante entidades, universidades, administraciones y sociedad en general con la

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

firma de varios convenios. La apuesta por continuar luchando por la ciudadanía a través de la participación en diversos movimientos asociativos, y tantas otras...

Queda mucho por hacer y en ello se está. Importantes iniciativas que esta profesión tiene como retos y que este Consejo General tiene previsto liderar, como siempre apoyado en los colegios profesionales autonómicos, en las y los profesionales y en la sociedad en general.

Tener diez años no puede ser más que un reto, un reto por continuar trabajando por esta profesión, no solo por las y los profesionales, sino porque creemos que A más Educación Social tendremos más Justicia Social, más ciudadanía, más derechos sociales, en definitiva una sociedad más justa y solidaria, incluso en estos difíciles momentos.

Y sobre todo compartir el agradecimiento por llegar a este aniversario, no tendría sentido este Consejo General sin las y los educadores que trabajan cada día por las personas y colectivos, sin los colegios profesionales que cada día trabaja por la Educación Social y sin tantas Entidades que colaboran con nosotras y nosotros en la seguridad que la EDUCACION SOCIAL merece la pena.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

El 26 de diciembre de 2016, el CGCEESC cumplió 10 años y se ha completado la organización en todos los territorios, donde en cada uno de ellos existe un Colegio Profesional.

Llegar hasta hoy es un esfuerzo colectivo de personas y entidades que han venido y vienen trabajando en pro de la Educación Social.

Hoy es un día para felicitar a las Educadoras y Educadores Sociales, dar las gracias ser, por estar, por trabajar, por defender... POR HACER EDUCACION SOCIAL cada día.

CGCEES
Consejo General de Colegios de Educadoras y Educadores Sociales

Fue historia: http://www.eduso.net/noticias/?not=1299/

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Del "efecto dominó", 20 años después

Después de estar presente el lunes 7 de Noviembre en el Parlamento de Cantabria acompañando a las compañeras de la Asociación de Educadoras y Educadores de Cantabria en el acto de aprobación parlamentaria de la Ley de Creación del Colegio Cántabro. Un acto cargado de simbolismo por ser el último del Estado y desde la emoción del momento me viene a la cabeza muchas reflexiones que quería compartir.

Alberto Fernández de Sanmamed Santos
Presidente de Honor del Consejo General de Colegios de Educadoras y Educadores Sociales

Estaban todas bien colocadas, preparadas, para que fuesen cayendo a ritmo, ordenadamente, sin que cesase el movimiento porque esto supondría el fin del efecto. La última era fundamental, la tesela que sin ella dejaría inconcluso el mosaico.

Estos días, en este Noviembre de 2016, después de más de 20 años esperándolo, el ambicioso proyecto, lo que en un principio era pura utopía, se ha conseguido. El efecto dominó, basado en una cadena solidaria de cooperación, coordinación,… y mucha, mucha, ilusión, ha cesado, Cantabria ha sido la ficha final.

Estamos conduciendo esta profesión entre todas y todos, escudriñando instrumentos, herramientas, reivindicándola para que sea valorada y reconocida por dar respuestas eficaces

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

y eficientes. Sólo dotándonos de instrumentos de organización profesional fuertes, los Colegios Profesionales, que velen siempre por la calidad y competencia en las intervenciones, la ética, la ciudadanía…, la construcción de una sociedad justa en que cada individuo sea protagonista en pleno derecho, está un paso más cerca. Así lo creímos hace tiempo y por ello seguimos esforzándonos en nuestro día a día.

Sabemos que poco o nada se puede conseguir aisladamente, el apoyo de unas entidades a otras, el empuje y aliento que nos podemos dar, ejercen lo que tuvimos a bien denominar "efecto dominó". Los Colegios de cada Autonomía, respetando las especificidades de cada territorio con sus profesionales como protagonistas, entendieron que esa sería nuestra fortaleza.

El proceso se ha dilatado en el tiempo más de lo que esperábamos y de lo hubiese sido justo por el trabajo realizado. No todo ha sido fácil, fue necesario superar grandes atrancos técnicos y, sobre todo, políticos que no entendían o no consideraban necesaria la regulación profesional. Pero siempre hemos sabido exhibir y vindicar nuestras fortalezas, nuestro poder de colaboración real más allá de documentos, propuestas, palabras bonitas. La solidaridad económica entre territorios, la formación realizada por los Colegios ya creados a los que estaban en proceso de formación, los referentes que se implicaron en cada momento como bastión y vínculo con la organización estatal, nos ha dotado de la energía imprescindible para hacerlo posible. Ha sido un trabajo colectivo en el que la implicación individual y personal de sus agentes fue determinante.

Si siempre decimos que somos "una profesión diferente" también demostramos que tenemos organizaciones muy, muy especiales, que se apoyan y buscan el bien de "lo común" por encima de personalismos y egoísmos. Creo sinceramente que no existe un proceso de construcción como éste y en un futuro será, sin duda, digno de análisis y estudio.

Personalmente considero que debemos sentirnos muy orgullosos, orgullosas, de haber participado y vivido en directo esta etapa, de la cantidad de personas que desde los Colegios, las Secretarias Técnicas, las Entidades Estatales, apostaron por este proceso y pusieron su granito de arena en la medida cada una y cada uno de sus posibilidades.

Noviembre del 2016, ya tenemos nuestros 17 Colegios Profesionales, en cada territorio estatal existe el instrumento que nos permite trabajar cada vez más por las personas, por la sociedad. Estoy feliz porque ahora sólo dependerá de nosotros y nosotras la utilidad que les

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

demos, y estoy seguro que no descansaremos, que somos conscientes de lo mucho que nos queda por hacer y de los objetivos a alcanzar, tal y como acabamos de plasmar en el Compromiso de Sevilla. Pero hoy hemos hecho realidad la utopía, hoy estamos todos y todas, hoy tenemos más voz y eco, hoy Educación se escribe con letra firme porque lo Social es punto de partida.

¡Qué mosaico precioso hemos hecho, compañeras y compañeros! Gracias desde el corazón.

Santander 7 de Noviembre del 2016

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

El Colegio de Educadores y Educadoras de Cantabria inicia su andadura

Redacción

El lunes, 7 de noviembre, El Pleno del Parlamento de Cantabria ha aprobado, por unanimidad, la creación del Colegio Profesional de Educadores y Educadoras Sociales de Cantabria.

(Clic en la imagen)

Era la única Comunidad que no contaba con un Colegio Profesional de Educadoras y Educadores Sociales. Un proceso que se inició el 15 de noviembre de 1996, día que se aprobó en el Parlamento de Cataluña la ley de creación del Col·legi d'Educadores i Educadors Socials de Catalunya (CEESC), el primer Colegio Profesional.

Después de 20 años construyendo la organización, territorio a territorio, hoy queda completado el mapa.

Una organización en cada territorio y una coordinación general en el Consejo General de Colegios de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES), creados y auspiciados por los propios educadores y educadoras sociales.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

El Boletín Oficial de Cantabria de 21 de noviembre de 2016 publica la Ley de creación del Colegio Profesional de Educadoras y Educadores Sociales de Cantabria.

BOLETÍN OFICIAL DE CANTABRIA

LUNES, 21 DE NOVIEMBRE DE 2016 - BOC NÚM. 223

1.DISPOSICIONES GENERALES

PARLAMENTO DE CANTABRIA

CVE-2016-10063 *Ley de Cantabria 4/2016, de 11 de noviembre, de creación del Colegio Profesional de Educadoras y Educadores Sociales de Cantabria.*

EL PRESIDENTE DE LA COMUNIDAD AUTÓNOMA DE CANTABRIA

Conózcase que el Parlamento de Cantabria ha aprobado y yo, en nombre de Su Majestad el Rey, de acuerdo con lo dispuesto en el artículo 15.2º del Estatuto de Autonomía para Cantabria, promulgo la siguiente:

Ley de Cantabria 4/2016, de 11 de noviembre, de creación del Colegio Profesional de Educadoras y Educadores Sociales de Cantabria.

PREÁMBULO

Tras la aprobación de la Ley de Creación del Colegio Profesional de Educadoras y Educadores Sociales de Cantabria, quedó constituida su Comisión Gestora el 3 de diciembre, según se dispone en la Disposición Transitoria Primera, de su Ley de Creación, por lo que este Colegio ha iniciado su andadura.

Desde el lunes 13 de febrero, está abierto el plazo para colegiarse. Para colegiarse en el Colegio Profesional de Cantabria puedes consultar las condiciones en el apartado Colegiación de su Web: http://www.copeescan.es/index.php/colegiacion.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

El Colegio Profesional de Educadoras y Educadores Sociales de Cantabria (COPEESCAN) informa que, tras la aprobación de los estatutos provisionales del Colegio Profesional de Educadoras y Educadores Sociales de Cantabria COPEESCAN, se encuentra abierto el proceso de habilitación.

Toda la información y documentación necesaria sobre el proceso de habilitación se encuentran disponibles en su página web: http://www.copeescan.es/index.php/habilitacion

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Memorial Toni Julià. 4ª convocatoria del concurso de proyectos socioeducativos

Redacción

Presentada la **cuarta convocatoria del concurso de proyectos socioeducativos "Memorial Toni Julià"**. Una oportunidad para presentar proyectos e ir consolidando la visibilidad de ese saber hacer Educación Social.

El plazo para presentar los trabajos finalizará el **31 de Marzo de 2017**.

Como es tradicional, esta nueva Edición fue presentada en el marco de los actos de celebración del Día Internacional de la Educación Social que este año tuvieron lugar en Ourense el pasado día 2 de Octubre de 2016.

Compartir lo que hacemos, nuestras prácticas y saberes, con la ciudadanía, objetivo primordial de estas convocatorias.

Acceso a las bases de la convocatoria

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Entrevista a Presidentes de Colegios Profesionales de Educadoras y Educadores Sociales

Redacción

Con motivo de los 10 años de Consejo General de Colegios de Educadoras y Educadores Sociales - CGCEES se está realizando entrevistas a los Presidentes de los Colegios Profesionales de Educadoras y Educadores Sociales que vienen siendo publicadas en eduso.net

Hasta el momento de la edición de este número de RES, Revista de Educación Social, facilitamos los enlaces de las que han sido publicadas:

Entrevista a Ricardo Pérez Robles, Presidente de COPESEX

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Entrevista a Francisco J. Peces Bernardo, Presidente del CESCLM

Entrevista a Gema López Lajusticia, Presidenta de CEES Aragón

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Entrevista a Isabel Cortada Marín. Presidenta del CEESIB

Acceso al conjunto de entrevistas publicadas

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

XIX Congreso Mundial de Educadoras y Educadores Sociales

Redacción

La Asociación Internacional de Educadores Sociales (AIEJI) celebrará su XIX Congreso Mundial de Educadoras y Educadores Sociales el próximo abril de 2017.

Esta edición se realizará en Brasil, del 10 a 12 de abril de 2017, en la Universidad Estatal de Campinas (UNICAMP) y estará organizado por La Asociación de Educadoras y Educadores Sociales del Estado de San Paulo - AEESSP.

Información y programa

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Presentación:

"Este es un momento estratégico para que educadores/as sociales do Brasil y de Latino América (re)encuentren con colegas de otras regiones del mundo para discutir el curso de una profesión y de un campo de investigaciones, de educación y de prácticas destinadas a la construcción de una sociedad más justa e igualitaria. En un contexto que mundialmente nos empuja a una reflexión crítica que busque profundizar los fundamentos éticos, teóricos y metodológicos de nuestra práctica, que necesita redefinirse porque vivimos una transición en la contemporaneidad, este congreso será oportuno para reunir algunos de los más distinguidos pensadores de la educación social, de educación popular y de educación no formal, con los agentes de los procesos cotidianos de transformación social que, actuando en las fisuras del sistema, construyen estrategias de supervivencia y resistencia con los que son incluidos en los márgenes del sistema económico dominante.

Hoy, el educador/a social tiene su actuación en las más diversas áreas. Desde actividades de arte-educación en entidades de asistencia social y de cultura, en acciones directas de prevención en salud, como agentes comunitarios de salud o reductores de daños. Así como en la educación de jóvenes y adultos, actividades de ocio para niños/as o mayores, en el trabajo con salud mental y en acciones comunitarias con antiguos 'quilombos' (en Latinoamérica, lugares donde se concentraba a los esclavos), comunidades tradicionales, asentamientos rurales y movimientos populares, entre otros. Tienen diversos perfiles profesionales o áreas de actuación, nombrados 'monitores' o 'cuidadores', 'arte-educadores', agentes comunitarios de

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

salud, educación y cultura, líderes de la comunidad y militantes de movimientos sociales. Todos tienen en común el trabajo con grupos comunitarios en que las relaciones sociales demandan una intervención que vise la mejora de la calidad de vida.

En los próximos años, alrededor del congreso de 2017, Brasil - como diversos otros países de Latino América, África y Europa, principalmente - se va a implicar con aspectos legales y de organización del proceso de estructuración de Educador/a Social como profesional, incluso su formación, su proceso de escolarización y la reglamentación de su profesión. Esta será una arena en que disputas conceptuales se mezclan cuestiones de mercado de trabajo y de formación, con impactos significativos en la estructuración de currículos y carreras académicas, como también en el delineamiento de las políticas sociales básicas en que este profesional actúa.

Es en este contexto que la organización del XIX Congreso Mundial de Educador@s Sociales reunirá de 600 a 800 educadores y educadoras sociales de Brasil y diversos países y producirá sus discusiones que, seguro, van impactar en el futuro de educadores y educadoras sociales de Brasil y del mundo".

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

eduso.net

presente en el VII Congreso de Educación Social

Redacción

El Portal de la Educación Social www.eduso.net estuvo presente durante el desarrollo del VII Congreso de Educación Social, celebrado en Sevilla, del 21 al 23 de abril de 2016.

Desde allí fue trasmitiendo el latir del Congreso y visualizándolo a quienes no tuvieron la oportunidad de asistir y vivirlo en directo.

Igualmente pretendía ser un recordatorio de vivencias para quienes tuvieron la oportunidad de participar en este extraordinario encuentro de la profesión.

Dejamos enlaces a algunos de los momentos, de las noticias, publicadas durante el desarrollo del VII Congreso de Educación Social.

Hasta entonces, os dejamos con el recopilatorio de las noticias publicadas sobre el VII Congreso de Educación Social:

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- Se inicia el VII Congreso de Educación Social
- Iniciando el diálogo en el VII Congreso de Educación Social
- Seguimos en la tarde con los diálogos del congreso
- Seguimos dialogando el 2º día
- Puedes participar con tu opinión en el VII Congreso de Educación Social
- El VII Congreso, un lugar de encuentro
- El VII Congreso en corto
- Sigue fluyendo el conocimiento. Tercer día de congreso
- 23 de abril. La Educación Social, un libro abierto. Día del Libro
- Entrega de premios concurso "Toni Julià" y reconocimiento a la trayectoria profesional
- Llega el momento del diálogo final y conclusiones, con Marco Marchioni
- La AIEJI en el VII Congreso de Educación Social en Sevilla
- La profesión apoya la Marea Naranja
- Compromiso de Sevilla. Clausura del VII Congreso
- Asamblea del Consejo General de Colegios de Educadoras y Educadores Sociales tras el VII Congreso
- Conclusiones del VII Congreso de Educación Social
- El próximo congreso, el VIII, en Aragón

Evidentemente www.eduso.net participó en la difusión de todos los momentos previos a la celebración de este VII Congreso, difundiendo noticias, programa, y todo lo relacionado hacer acercar este VII Congreso, pero eso ya es otra historia.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Educacion Social e Escola

Ourense, 30 de septiembre, 1 de octubre de 2016 [1]

Referencia oficial del CEESG

Organizado por el Colexio de Educadoras y Educadores Sociales de Galicia (CEESG) el movimiento de renovación pedagógica Nova Escola Galega (NEG), las Facultades que imparten Educación Social en Galicia y otras entidades de Brasil y Portugal, la Sociedad Iberoamericana de Pedagogía Social y el Consejo General de Colegios de Educadoras y Educadores Sociales, se celebró en Ourense los días 30 de septiembre y 1 de octubre del pasado año el I congreso Internacional EDUCACION SOCIAL E ESCOLA.

Este Congreso fue continuidad de las jornadas celebradas hace 10 años por estas el CEESG y NEG y analizó la situación de la incorporación de las y los profesionales pasado este periodo de tiempo.

Muestra del interés que suscita este tema y la necesidad que se observa en diferentes colectivos fue el importante número de profesionales, más de 100 que participaron y sobre todo, el gran número de comunicaciones presentadas; más de 50 congresistas quisieron no solo participar en el Evento, sino presentar sus reflexiones a través de comunicaciones, posters, etc.

En el Congreso como podéis ver en el programa (http://ceesg.org/users/ceesg/obxetos/programaesescola2016.pdf) se dio una visión de cómo está actualmente la situación en las comunidades que tienen la figura profesional implantada en el sistema educativo desde hace años (Extremadura, Andalucía y Castilla La Mancha), territorios que ya pueden presentar un análisis real de lo que está significando de avance la incorporación de las y los Educadores Sociales a los colegios e institutos. Junto con esta visión se presentó un análisis de cómo está la situación en Galicia y se vieron diversas experiencias que se están llevando a cabo.

La mesa en la que participaron no solo profesores del grado de Educación Social, sino también representantes de las diferentes escuelas de Formación del Profesorado de Galicia, incidió, como no podía ser de otra manera, en que la necesidad de estos nuevos perfiles profesionales es una demanda compartida y que, para que sea realmente efectiva, necesita de una colaboración permanente entre las y los Educadores Sociales y el Profesorado.

Las y los representantes de diversas asociaciones y entidades que están implicadas en el sistema educativo (AMPAS, diversas asociaciones, orientadores...) pusieron sobre la mesa los grandes retos que la sociedad le pide a la Escuela y la necesidad de este profesional para incidir sobre todo en aspectos como potenciar la prevención, el seguimiento y el control del absentismo escolar, la dinamización de la participación familiar y comunitaria, la educación

1 Os adjuntamos la referencia oficial del mismo, elaborada por el CEESG, y la opinión de uno de los asistentes

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

para la convivencia, la resolución de conflictos, la educación en valores, la puesta en marcha de programas de inteligencia emocional y la competencia social.

El programa se completó con una visión de la situación en Portugal y en Brasil, así como la realización de diversos talleres prácticos y con la presentación de las muchísimas comunicaciones presentadas de muy diversa temática y que enriquecieron el Congreso con visiones y experiencias muy diferentes.

El acto plasmo sin duda la necesidad de continuar trabajando por la incorporación de la figura profesional para hacer posible un sistema educativo de mayor calidad, que apueste por todas las niñas y niños, que de cada vez mejores respuestas a lo que la sociedad reclama y la infancia y juventud necesita.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Educación Social y Escuela

Lluís Vila Savall, *colegiado del CEESC número 10140. Miembro de la Junta de Gobierno del CEESC y del Colectivo profesional "Educación social y escuela".*

I Congreso Internacional y III Jornadas en Ourense

Congresos, jornadas, talleres, seminarios... o cualquier otro formato de encuentro que favorece el diálogo y la reflexión es una oportunidad de crecimiento personal y también para la profesión. Ver como las compañeras y compañeros de Galicia han estado revisando la labor realizada durante los últimos 10 años en relación a la Educación Social en la Escuela entiendo que es un estímulo para el CEESC y, muy especialmente, para el colectivo profesional del CEESC que hace poco más de 2 años hemos iniciado nuestro viaje en esta materia y que, por qué no decirlo, resulta un estímulo necesario porqué sabemos que se trata de un reto mayúsculo en tanto que hace referencia al modelo de escuela y de sociedad que queremos en Cataluña.

Presentar los aspectos más relevantes e interesantes del Congreso es difícil dado de la dimensión subjetiva y vivencial que acompaña el compartir un tiempo y un espacio; la presencialidad es un bien preciado, y demasiado a menudo escaso a la hora construir nuevos marcos comunes para interpretar la realidad. Es en estos espacios presenciales y en el "cuerpo a cuerpo" que uno se da cuenta de que, a pesar de haberse desplazado un millar de kilómetros y que la gente habla en gallego, todos nos entendemos muy fácilmente a la hora de identificar la necesidad de hacer presente teórica y operativamente la Pedagogía Social en el marco de la escuela.

De esta primera constatación: **La Pedagogía Social está presente en el epicentro de cualquier escuela**, emergen dos reflexiones iniciales; habitualmente en los espacios de reflexión, como puede ser este Congreso, los asistentes ya son (somos) los convencidos y/o militantes de la temática, por lo tanto, probablemente debemos plantear espacios alternativos donde poder dialogar al respecto con el resto de la comunidad educativa; en segundo lugar,

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

recuperando unas palabras del Dr. Jaume Trilla en una conversación informal en la Universitat de Barcelona: "los maestros están haciendo educación social y no lo saben", es decir, si **la Pedagogía Social está en el epicentro de cualquier escuela, y los maestros están haciendo educación social, ¿cómo es posible que la figura del educador social no tenga reconocido el acceso al sistema educativo como profesional de la educación?** Seguramente algunas cosas habremos hecho mal y hay que ponerse a trabajar para dar la vuelta a este contrasentido.

Hay algunas cuestiones de distinta naturaleza que han emergido en este congreso y que vale la pena señalar alrededor de 2 ejes: las diferentes situaciones en España en función de cada comunidad autónoma que son quienes tienen transferidas las competencias en materia de educación, y por otro lado, el papel y posicionamiento de las diferentes universidades, las facultades de educación y el grado de educación Social.

Experiencias diversas en España

La **Comunidad Autónoma de Extremadura** fue la primera comunidad en regular la incorporación del educador social en el sistema escolar, poco a poco se incorporaron **Castilla La Mancha y Andalucía,** que también disponen de un decreto en este sentido. Las motivaciones que originan esta medida, así como su concreción han sido dispares y, en todos los casos, ha sido necesario un proceso constante para ir definiendo las funciones, un marco de actuación y el encaje en el medio escolar. Podemos decir que el Decreto regulador ha sido el disparo de salida y la oportunidad y el tiempo de trabajo continuado es lo que ha ido dando forma al encargo profesional y las metodologías de acción socioeducativa. De las diferentes experiencias podemos extraer varias reflexiones:

• **La polivalencia y versatilidad del perfil profesional** es una fortaleza y también una debilidad ya que se pueden encargar tareas muy diversas y, a la vez, mantener un imaginario inespecífico de las funciones y encargos.

• **Hay espacios y ámbitos de la vida escolar en que existe un cierto consenso en que la figura del educador social es especialmente idónea:** convivencia, absentismo, comunidad y familias, interculturalidad, animación sociocultural, detección de situaciones de riesgo...

• En los 3 casos, laboral y administrativamente se considera la figura del educador social como **funcionario no docente dependiente del área administrativa** como el Personal de

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Administración y Servicios aunque colaboran o se ubican en el Departamento de Orientación Educativa. En cada caso está muy viva la tarea de reivindicar el reconocimiento como profesionales de la educación y que tienen que depender de Dirección y / o Jefe de Estudios.

En Extremadura hay 1 educador social en cada centro que, en función de cada contexto, asume tareas de acción "apagafuegos", o bien desde un abordaje preventivo del conflicto y como promocionador de las potencialidades de todo el alumnado y la vida del centro. En Castilla La Mancha y en Andalucía, de momento hay educadores en centros de actuación preferente (o "de difícil desempeño").

El papel de las universidades

De las 36 universidades españolas que tienen el grado de Educación Social, en 17 hay una asignatura explícitamente dedicada a la materia de educación social y escuela. De los 17 casos, en 11 se trata de una asignatura obligatoria y en los otros 6 como optativa.

Personalmente considero muy interesante haber presenciado como el trabajo de estos 10 años liderada por la Asociación Nueva Escuela Galega y el CEESG ha posibilitado sentar en la misma mesa los responsables de los grados de Educación Social y los de Educación Infantil y primaria de las 4 universidades gallegas más importantes.

Desde la **Universidad da Coruña** se hace un estudio sobre las materias de los grados de Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Social y se identifican los espacios en que aparece la educación social en la escuela asociándolo a los contenidos de las materias en que se hace una lectura crítica del sistema escolar y, de manera transversal cuando se trata la escuela inclusiva. Exponen también cómo han organizado seminarios de TFG y otros espacios comunes para los diferentes grados y manifiestan que estos espacios han sido valorados negativamente por los estudiantes, lo que hace pensar en cómo, desde los inicios de la profesionalización de las diferentes especialidades educativas aparecen miradas divergentes o poco colaborativas e integradas de la Pedagogía Social. Finalmente, aportan el dato de los TFGs de cada grado que el último año ha tenido una temática relacionada con la Educación Social en la Escuela: Ed. Infantil 12%, Ed. Primaria 9% y Ed. Social 14%.

Desde la **Universidad de Santiago de Compostela**, con el análisis de los planes de estudios y los planes docentes de las materias, a pesar de no tener ninguna asignatura específica, identifican contenidos concretos y competencias que los profesionales de la educación

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

alcanzan en este campo. En el grado de Educación Social identifican el curso 2013-14 un 22,6% de TFGs sobre Educación Social y Escuela, un 13,8% en el curso 2014-15 y un 10,3% en el último curso académico.

Desde la escuela de **Formación del Profesorado de Lugo** se hace una aportación más reflexiva, que entiendo nos da algunas claves para pensar que seguramente hay cosas que tenemos que cambiar en la estrategia para lograr el reconocimiento. En todas las universidades gallegas hay mucha demanda de todos los grados de formación de profesorado y, en su mayoría ni el profesorado ni los centros piden la figura del educador social una vez ya están ejerciendo; en este sentido se lanza la hipótesis o reflexión que si no la piden es porque tampoco la conocen ya que el profesorado universitario de los grados de formación del profesorado tampoco lo conocen. Suelen ser buenos especialistas en la didáctica de materias concretas pero les falta en su universo pedagógico la mirada y aportaciones de la Pedagogía Social. Con todo, **para que se reconozca y reclame la figura del educador social por parte de los maestros hay que legitimar su presencia** y, de momento, esto en Galicia se hace desde las ONGs.

Finalmente, desde Ourense, la **Universidad de Vigo** hace un análisis de los diferentes grados e incorpora el de Trabajo Social, el máster de profesorado de secundaria y un máster de diversidad así como los Prácticum y los TFGs, aportan algunas conclusiones respecto el valor añadido de la figura profesional, así como las fortalezas identificadas por parte del profesorado.

Una reflexión final que aportan desde Vigo es a partir de una mirada retrospectiva en el año 1991, cuando se inician los estudios de Educación Social. En ese momento, cuando el profesorado o los planes docentes hacían mención a situaciones educativas en el marco escolar eran criticados por parte de los estudiantes de educación social, entonces la reivindicación era diferenciarse de la escuela y ahora, en los planes de estudio estamos buscando coincidencias y complementariedades. Se trata de una constatación de que aparte de mostrar las paradojas de las dinámicas sociales, nos interpela a tener un posicionamiento claro y fundamentado sobre el encaje de todo ello en el seno de la comunidad educativa.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Valor añadido de los educadores sociales en la escuela:
• Enfoque interdisciplinar
• Aportación de herramientas y recursos para la acción educativa
• Papel imprescindible para la escuela inclusiva y el éxito educativo

Fortalezas de la figura del educador social en la escuela:
• Equipo multidisciplinar
• Visión integral de las personas
• Detección de situaciones de riesgo
• Alianza alumnado profesorado
• Seguimiento del alumnado
• Mayor aceptación de la figura (referente educativo que no evalúa)
• Coherencia de los contenidos
• Trabajo en red
• Mediación con diferentes agentes

La situación en Cataluña y el papel del CEESC (Colegio de Educadoras y Educadores Sociales de Cataluña)

La realidad en Cataluña es compleja, no existe reconocimiento ni forma de acceso al sistema (menos en las USSEs - unidades de apoyo a los alumnos con necesidades educativas especiales- y otros espacios residuales) como educadores sociales. Sin embargo, desde el tercer sector hay una trayectoria, talento y bagaje acumulado que configuran un capital pedagógico muy potente, bastante invisible y poco provechosa por parte de la Escuela como institución. Históricamente y de manera recurrente se ha hablado de la escuela en crisis. Ahora, además de seguir en crisis está también cuestionada en tanto que encontramos debates educativos en los medios de comunicación de manera bastante constante a la vez que emergen diferentes corrientes de renovación pedagógica e innovación educativa que interpelan cada vez con más fuerza centros en relación a la capacidad de ajuste al tiempo presente.

Si la diversidad es una característica intrínseca de las comunidades y territorios, también lo es en la escuela; pero la escuela tiene tendencia a homogeneizar el alumnado bajo la justificación del currículo. En cierto modo, esta contradicción en la propia estructura escolar nos obliga a avanzar con una mirada abierta asumiendo que la **Escuela inclusiva es un reto compartido**. La educación social es únicamente una parte de la solución. Me atrevo a decir sin embargo, que es **una parte significativa de la que la comunidad educativa no ha de poder prescindir**. Si como señala Manuel Castells: "El aprendizaje depende cada vez más de la

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

correlación entre lo que pasa en el aula, en casa y en la calle", resulta obvio pensar que hay que integrar los aprendizajes con nuevas maneras de hacer poniendo en relación los diferentes contextos. Parece de sentido común a ojos de nuestro colectivo profesional, incluso parece más un acto de justicia que una utopía. Sin embargo estamos lejos, muy lejos de esta situación deseada, ya que más allá de las dificultades externas, en el seno del colectivo profesional de los y las educadoras y educadores sociales debemos ser capaces de construir argumentos suficientes para contagiar este sentido común y evitar ser percibidos exclusivamente como reivindicaciones revolucionarias y / o corporativistas vacías de contenido.

En el CEESC contamos con un colectivo profesional: Educación social y escuela, que desde julio de 2014 trabaja en esta línea. Somos unos cuantos y queremos ser más para enriquecer y acelerar el acceso y reconocimiento profesional de los educadores sociales en el marco del sistema educativo. Tenemos mucho camino por recorrer asumiendo que la coyuntura actual en Catalunya está llena de incertidumbres a corto y medio plazo, no podemos esperar decisiones políticas de gran impacto y de largo recorrido. A pesar de todo, como colectivo profesional no podemos estar pendientes de si algún día nos hacen algún encargo o no, entendemos que somos nosotros quienes mejor podemos definir el qué y el cómo podemos aportar en este reto compartido de la escuela inclusiva como derecho de ciudadanía.

En el colectivo del CEESC estamos trabajando en la elaboración **del discurso propio sobre qué modelo de escuela queremos y qué papel podemos asumir**, paralelamente se está participando en diferentes redes y movimientos de renovación pedagógica e innovación educativa así como también estamos colaborando en una investigación de la UOC que nos permitirá disponer de un primer mapa de cuál es la realidad cuantitativa y cualitativa de los educadores sociales en los centros escolares de Catalunya.

Pero aún tenemos **retos pendientes fundamentalmente en la consolidación de espacios de diálogo con el resto de la comunidad educativa y con los responsables institucionales y políticos en materia de educación**. En este sentido, se ha consolidado un primer espacio de diálogo mediante un **Grupo de trabajo Interuniversitario**. Este grupo se presentó el 23 de noviembre, en el **1er Seminario Interuniversitario: Educación social y Escuela que reunió talento especializado para realizar un debate académico e intelectual sobre el papel de la educación social como praxis profesional en la Escuela del Siglo XXI**.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Jornada *"Antiguos y nuevos retos de la educación social. 30 años de la Escuela de Educadores Especializados de las Comarcas de Girona"*

Celebrada el 11 de noviembre de 2016, en la Facultad de Psicología y Educación de la Universitat de Girona (UdG)

Redacción

La Jornada se realizó con motivo del aniversario del arranque, hace 30 años, de la Escuela de Educadores Especializados de las Comarcas de Girona, cuando inició el primer curso de la primera promoción. El comienzo de la Escuela representó un paso más para la consolidación de la actual profesión de educadores sociales y lo hizo recogiendo la iniciativa y el impulso de personas que tenían la voluntad de formarse en lo que día tras día estaban haciendo en sus puestos de trabajo.

La singularidad del proyecto y de los objetivos, el equipo que estuvo en el caso de su desarrollo, las personas que se formaron y su oportunidad histórica hicieron que todavía sea un referente en la profesión y, también, en la implantación de una manera de entender la educación social.

Acompañados por la Facultad de Psicología y Educación de la Universidad de Girona, se rindió un reconocimiento al equipo que impulsó la Escuela, a quien formó parte del equipo docente, al que facilitó la implantación y también a los alumnos que pasaron y que aplicaron su propuesta en su práctica profesional.

Desde entonces, han sido 30 años de perspectivas, de retos, de enfoques, de contextos de intervención y de sueños. Ahora, hemos querido crear una maravillosa oportunidad de hablar y conversar sobre cuáles han sido los retos y las perspectivas a lo largo de estos 30 años y también de los futuros.

Es por ello que desde la Fundación SER.GI y la Universidad de Girona impulsaron esta jornada "Antiguos y nuevos retos de la educación social. 30 años de la Escuela de Educadores

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Especializados de las Comarcas de Girona" realizada el 11 de noviembre de 2016, en la Facultad de Psicología y Educación de la UdG.

Os adjuntamos diversos videos, materiales, etc. relacionados con la EEG.

- **Vídeos de la Jornada "Antics i nous reptes de l'educació social. 30 anys de l'Escola d'Educadors Especialitzats de les Comarques Gironines"**
- **Moure's entre conflictes – *Imma Masip i Amorós***
- **Projecte de formació de l'Escola d'Educadors Especialitzats de Girona**
- **Memòria de l'Escola d'Educadors Especialitzats de Girona**
- **Miscel·lània de l'Escola d'Educadors Especialitzats de Girona**
- **Facebook** de los 30 años de la Escola d'Educadors Especialitzats de Girona
- Artículo publicado en RES "**Toni Julià i Bosch, educador y maestro de educadores (sociales)**" por *Carlos Sánchez-Valverde*, educador social i historiador
- Artículo publicado en RES "**La Escuela de Educadores Especializados de Girona, 1986-1994**" per *Carlos Sánchez-Valverde* y *Josep Vallés Herrero*, educadores sociales e historiadores

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

ACTO DE PRESENTACIÓN DE LAS BASES DE LA 5ª. EDICIÓN DEL PREMIO INTERNACIONAL EN EDUCACIÓN SOCIAL JOAQUIM GRAU I FUSTER. REFLEXIÓN SOBRE LA PRÁCTICA EDUCATIVA.

El pasado miércoles día 24 de noviembre de 2016 en el Centro Cultural Metropolitano Tecla Sala de la ciudad de L'Hospitalet, se dieron a conocer las bases de la 5ª. Edición del Premio Internacional en Educación Social Joaquim Grau i Fuster que tiene la finalidad de promover la reflexión escrita sobre la práctica profesional en el campo de la educación social en los ámbitos de infancia, adolescencia y juventud.

El acto fue presentado por la periodista Meritxell Martínez Pauné quien agradeció la participación de las personas asistentes a la jornada: amigos, familiares y autoridades.

Por parte de las instituciones que apoyan el premio participaron en el acto, en representación del Ayuntamiento de L'Hospitalet la Sra. Núria Nieto jefa del Servicio de Bienestar Social y Familias. Por parte de la Diputación de Barcelona participó el Sra. Maite Fandos y Payà Diputada delegada de Bienestar Social de la Diputación de Barcelona. El Sr. Ricard Calvo Pla lo hizo, en representación de la Dirección General de Atención a la Infancia y Adolescencia de la Generalitat de Cataluña.

Representando a las entidades que impulsan el premio, asistió el Sr. J. Luís Ariño como presidente de GRES (Grupo de Investigación en Educación Social) y el Sr. Joan Muntané por parte del CEESC (Colegio de Educadores y Educadores de Cataluña).

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

En el acto se hizo una presentación del ensayo premiado en la cuarta edición del premio **"Las otras infancias: imágenes de la infancia en los dibujos animados"** a cargo de la autora de la obra galardonada, la Sra. Anna Xartó quién habló del contenido de ésta. En la sala fueron expuestos algunos dibujos de los niños y niñas que colaboraron con la autora en la ilustración del libro.

Acabada la conferencia se procedió a reconocer públicamente los trabajos realizados por los niños y niñas obsequiando materiales de dibujo a los jóvenes participantes.

El refrigerio estuvo a cargo de los alumnos de la Fundació el Llindar dedicada a la formación y ocupación laboral de jóvenes y adolescentes.

Finalmente se clausuró el evento con la lectura de las bases de la 5ª Edición del Premio Internacional en Educación Social Joaquim Grau i Fuster por parte de la Comisión Organizadora. El premio dotado con 6.000 € acogerá aquellos trabajos que versen sobre los diferentes campos de acción educativa con niños, adolescentes y jóvenes, en ámbitos profesionales como: residencias, justicia juvenil, en torno a la ciudad (servicios sociales, tiempo libre, desarrollo cultural), inserción social y laboral, así como sobre técnicas y

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

metodologías educativas: danza, trabajo corporal, deportes, nuevas tecnologías, teatro, juego, etc

Los ensayos deberán remitirse a la Secretaría del CEESC, Aragón 141-143, 4º 08015 Barcelona antes del 31 de agosto de 2017.

Más información en

http://www.premieducaciosocial.cat/modulos/index.php?&idioma=2

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Reseñas

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

RESEÑA DE BLOG:

Título: ***http://pepvalles.blogspot.com.es/***

Autor: Josep Vallés Herrero

Redacción

Os acercamos una reseña a un blog muy activo de uno de nuestros colaboradores habituales, como ejemplo de otras maneras de comunicar Educación Social.

Puede ser que este formato no esté tan de moda en estos momentos desde la irrupción de otras plataformas (Facebook, Twitter…). Pero el ejemplo, la entrada, que hemos elegido para ilustrar el Blog (traducido al castellano), es muy interesante y nos sirve para mostrar discursos de la Educación Social que entre todos vamos generando colectivamente.

Nos habla Pep Vallés sobre como la Educación Social actúa como garante de los derechos de ciudadanía, y de como

> "la Educación Social no es asistencialista, en el sentido que es educativa en esencia, aunque no podemos rechazar intervenciones de acompañamiento social que intenten dar respuesta a necesidades básicas y que nos permitan luego realizar acciones más educativas que potencien la singularidad y la autonomía del ser humano (…/…), así como fomentar el derecho a la participación ciudadana"

Defiende también en esta entrada (realizada con motivo del día de la Educación Social de 2016, 2 de octubre), que

> "la Educación Social garantiza y construye los derechos de las personas… (*y*)… tiene enfoques pedagógicos y sociales que cultivan el aprendizaje colaborativo y la participación como medios para la construcción de ciudadanía activa y participativa, con valores de fomento del pluralismo y de prácticas democráticas. "

Os animamos a leer la entrada completa y todo el blog.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

La Educación Social como garante de los derechos de la ciudadanía

Josep Vallés Herrero

En este artículo de celebración internacional de la Educación Social abordamos el binomio Educación Social y Ciudadanía; además, intentaremos reflexionar sobre dos cuestiones, si es asistencialista o empodera a las personas para defender sus derechos y si realmente construye y garantiza los derechos de las personas o es un elemento de control social.

La Ciudadanía es la condición y derecho que ostentan las personas que pertenecen a una comunidad política**,** que representa el vínculo existente entre ésta y sus miembros. En la antigüedad era la situación jurídica de las personas consideradas miembros de la comunidad política, la ciudad – entonces –, y condición indispensable para disfrutar de derechos políticos y económicos (Diccionario del Instituto de Estudios Catalanes). Digo esto porque la primera reflexión a realizar es a quién puede aplicarse el concepto de ciudadanía en un mundo cada vez más globalizado. En el marco de los derechos internacionales nos deberíamos replantear esa cuestión fundamental.

La Educación Social está situada en un lugar apropiado para satisfacer las demandas y las necesidades socioeducativas del conjunto de la ciudadanía. No puede obviarse que en ella late un afán reivindicativo (Caride, 2003), promover el bienestar social, hacer una ciudadanía más plural y más crítica. Se debe hacer en, con, por y para la ciudadanía. Su especificidad, como dice el código deontológico profesional, es la acción educativa en programas y proyectos que las administraciones públicas promueven con el fin de mejorar las condiciones sociales y culturales de la ciudadanía, alcanzar mayores niveles de bienestar y calidad de vida, compensar los efectos generados por las situaciones de exclusión o marginación social, en una tendencia clara hacia su extinción en clave de justicia social. En este sentido, la educadora y el educador social contribuyen a la socialización de los sujetos de la acción socioeducativa, es decir, a la incorporación crítica de las personas en la sociedad, contribuyendo a su bienestar y a su promoción cultural.

Esta tarea comprometida y, a veces, desafiante**,** debe mirar al pasado de la profesión. Antes de consensuar el actual código ético profesional que sitúa la profesión como un derecho de la ciudadanía – en cuya formulación intervinieron Araceli Lázaro, Luis Pantoja e Iñaki Rodríguez, entre otros – no era fácil hacer reflexiones sobre las buenas praxis.

Una de las dificultades con la que se encontraba este educador era la falta de un modelo propio de reflexión y de Intervención [...] A finales de los años sesenta se va imponiendo el modelo comunitario basado en las teorías de Paulo Freire, Carl Rogers o Célestin Freinet ... [Rodríguez (1999), en Planella (2000: 6)]

Freire, en su artículo *Algunas notas sobre la concienciación*, escrito después de sus obras maestras, *La educación como práctica de la libertad* (1971) y *Pedagogía del oprimido* (1970), con una gran madurez hace unas reflexiones inestimables sobre el tema que ahora quiero recordar como argumentos para actuar. La tarea del educador no puede aplicar de forma mecánica procesos que han ido bien en otros países. "En la historia se hace lo que es históricamente posible, y no lo que quisiéramos hacer" (Freire, 1974: 128). Esto no supone renunciar al compromiso de hitos que se vean viables pero teniendo cuidado de no frustrar con los resultados de su propia magia. Y advierte en contra del uso estereotipado de fórmulas pedagógicas que han funcionado en un determinado país. Pero, además de la indeseabilidad de tales traslaciones, hay otra, la de la burocratización de la concienciación. Su institucionalización hace que, vaciándola de todo dinamismo, la momifique y acabe transformándola en una especie de muestrario de recetas, que es otra forma de mitificarla (Freire, 1974). Freire nos recuerda que el poder político que crea a la educación, en un determinado país, no la permite trabajar en su contra, es por esto que solo se da la transformación radical y profunda de la educación, entendida como un sistema, cuando también la sociedad sufre una transformación equivalente, aunque gota a gota se llene el vaso. Muy interesantes son las reflexiones recogidas sobre la utopía de Pallarès y Planella (2016:132):

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

De esta manera, siguiendo a Kant, Hinkelammert reconoce en la extensión de utopías una magnitud ineludible del pensamiento que permite pensar *lo imposible* y desgranar, a partir de allí, el contexto de realización de lo posible. Pero también ensalza la esencia trascendental y no empírica de esas idealizaciones de la razón, lo que "significa que debemos evitar caer en la ilusión de concebir proyectos utópicos de plenitud en términos de sociedades empíricas perfectas, pensados como efectivamente realizables" (Fernández Nadal, 2007 -2009: 76)

Actualmente plantea Manzano (2016) que algunos profesionales de los servicios sociales básicos están replanteando si no se están burocratizando demasiado. Ese cuestionamiento no impide que, a mi parecer, el asistencialismo en personas necesitadas sea un derecho a defender y a hacer cumplir (Alonso y Funes – 2009 –, distinguen el acompañamiento social diferenciándolo del educativo y del terapéutico), así como también es un derecho la participación ciudadana en los municipios y no solo de adultos sino también de niños, pero un exceso de ritualización podría hacer perder la intención de estos procesos. Recordemos, como dice Umberto Eco (1978), que en la palabra y el pensamiento las personas somos. Es el lenguaje lo primero, lo que funda todo lo demás. Y a través de él podemos entrever cómo funciona el mundo en el que la realidad y sus significantes se construyen socialmente, como nos recuerdan Berger y Luckmann (1998). Para fomentar la participación, más allá de reglamentos, como nos recuerda Heidegger**,** habrá que "saber escuchar", esperar, preguntar, no acelerar el tiempo, huyendo de las coreografías de dinámicas de grupo sin tener en cuenta la dimensión imprevisible del lenguaje y de la ciudadanía; se deben consensuar los universos que facilitan o regulan su expresión y una vez establecidos tenderán a persistir y será muy importante hacer un seguimiento para mejorarlo por parte de expertos, como en el caso de Marco Marchioni, o en Cataluña desde la Universidad de Barcelona, de las profesoras Asun Llena o Ana Novella, muy vinculadas a la Educación Social o próximos, desde la pedagogía, como es el caso del profesor Miquel Martínez.

Por todo lo expuesto podríamos concluir lo siguiente, en respuesta a la primera cuestión: la Educación Social no es asistencialista, en el sentido que es educativa en esencia, aunque no podemos rechazar intervenciones de acompañamiento social que intenten dar respuesta a necesidades básicas y que nos permitan luego realizar acciones más educativas que potencien la singularidad y la autonomía del ser humano (en sintonía con lo que defendía García Hoz, 1985), así como fomentar el derecho a la participación ciudadana.

Respecto a la segunda cuestión, que entendemos relacionada con la primera, si contribuye a los derechos de las personas, debemos plantearnos qué problemáticas existen en contra de ellos. Los retos en ciudadanía, no solo son la erradicación del analfabetismo, del bienestar social y su tratamiento integral - European Social Network (2014) - y el fomento de la participación ciudadana, así como la cohesión social en un mundo más globalizado; también lo son la lucha por conservar la naturaleza y la supresión de las guerras con tecnologías cada vez más destructivas, como la tesis que defiendo metafóricamente en el artículo *Avatar y Educación Social* (2010). Para que la Educación Social tenga más peso en esta construcción me parecen muy importantes tres medios, para conseguirlo, inspirados en el *Compromiso de Sevilla* (2016): el primero es consolidar nuestra profesión – solo así podremos hacer algo, hay muchos países en que no estamos –, el segundo, es hacerlo conjuntamente con otros profesionales y en trabajo en equipo – tal vez serán necesarios códigos éticos interprofesionales de intervención socioeducativa –, y el tercero, intentar ocupar espacios de toma de decisiones para influir en el diseño e implementación de políticas centradas en las personas.

Para mí, la respuesta a la segunda pregunta, si la Educación Social garantiza y construye los derechos de las personas, se puede contestar de forma afirmativa en su intención, ya que lo conlleva la propia definición profesional (ver documentos profesionalizadores), y como dicen Ruiz y otros (2015) es una profesión consolidada como respuesta a la propia ciudadanía. Por todo ello tiene enfoques pedagógicos y sociales que cultivan el aprendizaje colaborativo y la participación como medios para la construcción de ciudadanía activa y participativa, con valores de fomento del pluralismo y de prácticas democráticas. Habría que plantearse si la formación universitaria y permanente y las intervenciones socioeducativas emprendidas por el colectivo profesional dan respuesta suficiente, justa, eficaz y efectiva, a los cambios sociales cada vez más dinámicos y cambiantes.

Representantes del tercer sector de Cataluña (ECAS, *entitats catalanes d'acció social*), recientemente han reivindicado la independencia de las intervenciones del tercer sector respecto del poder político (enlace). Con

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

ello se defiende, más allá de intentos de control, que el objetivo es transformar la sociedad para hacerla más justa y equitativa, con independencia profesional, y estar al lado de las personas, especialmente de las más vulnerables.

El profesor Pérez Juste (Vallés, 2015: 321-322) planteó, en una conferencia, una reflexión interesante en este proceso en que ejercemos como docentes:

Nuestras profesiones tienen tanto de GRANDEZA como de RESPONSABILIDAD. Quien no quiera ejercerlas, que no lo haga, pero quienes las asuman, quienes las hemos asumido, que seamos conscientes de la enorme responsabilidad que contraemos, con sus destinatarios, con la sociedad, y con nosotros mismos, al comprometernos con las funciones y tareas que le son propias.

En este sentido cuando analizamos y valoramos en nuestra tesis doctoral (Vallés, 2011) las funciones de los educadores y educadoras sociales, concluimos, con nuestros resultados descriptivos, que *la sensibilización y educación ciudadana en relación con nuestros usuarios* (función b14) constituye una función bien valorada por la mayoría de los educadores y educadoras consultados (65,9%, con una mediana 3 sobre 5 de 1242 entrevistados) que podemos calificar por ello de ser una de las genéricas de la profesión y además de las que denominamos *clave* por obtener similares valores positivos por los profesionales, en todos los ámbitos de trabajo consultados. También es de destacar que, entre las funciones polivalentes del educador y la educadora social, las de mayor relevancia en mi estudio han sido las de acompañamiento reeducativo y terapéutico. La esencia de esta profesión pasa por un acompañamiento educativo en la tarea de adquisición de conocimientos culturales y pautas sociales. Este es, según nuestra investigación empírica, el núcleo central de la polivalencia que permite reflexionar sobre las otras funciones, de orientación, comunitarias y de gestión que se hallan en la naturaleza de la acción del educador social en España, y en la relación que establece con los sujetos de la educación, más allá de la formación reglada.

Si no realizamos bien, y con creatividad, estas funciones profesionales que nos son propias, especialmente aquellas de acompañar y empoderar a las personas en un determinado entorno social, existe el peligro de que contribuyamos a ser meros agentes de control social, como han denunciado algunos profesionales del sector. Es decir que si realizamos adecuadamente nuestras funciones profesionales, con el sentido educativo, de responsabilidad, y de grandeza implícitas en el encargo solo pueden guiarnos hacía el desarrollo integral de nuestros beneficiarios, en la que el proceso de socialización (lenguaje, costumbres, valores, normas, etc), se nos presenta como necesario (Azevedo, 1961). Dentro de esos valores, la educación pretende el perfeccionamiento u optimización de todas las capacidades humanas (García Aretio, 1989) y ello conlleva a la formación de ciudadanos que construyan una sociedad más justa y solidaria; En la medida que lo consigamos, lograremos también nuestra satisfacción, dentro de una postura realista en la que sin desestimar el poder de la Educación Social debemos ser observadores y ver, en función de las limitaciones, ya sean individuales o del entorno, los esfuerzos que sean útiles, sin caer en posturas demasiado optimistas o pesimistas.

REFERENCIAS DOCUMENTALES

Alonso, I. y Funes, J. (2009). L'acompanyament social en els recursos socioeducatius. *Educació Social*, 42. *La atención socioeducativa en las transiciones vitales*. Fundació Pere Tarrés. En línea en: Enlace

Azevedo, F. (1961). *Sociología de la educación*. México: Fondo de Cultura Económica.

Berger, P. L. y Luckmann, T. (1998). *La construcció social de la realitat*. Editorial Herder, Barcelona, 1988.

Caride, J. A. (2003). Las identidades de la Educación Social. *Cuadernos de Pedagogía*, 321, 48-51.

Caride, J. A. (2002). Construir la profesión: la Educación Social como proyecto ético y tarea cívica. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, número 9. , 91-125. En línea: Enlace

Eco, U. (1978). *La estructura ausente. Introducción a la semiótica*. Barcelona: Lumen.

European Social Network (2014). Evidence-based social services. Toolkit for planning & evaluating social services. *The European Social Network* (European Commission).

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Fernández Nadal, E. (2009). Humanismo, sujeto, modernidad. Sobre la razón mítica de Franz Hinkelammert. *ABRA*, 37-38. 71-92.

Freire, P. (1974). Algunes notes sobre la conscienciació. A Freire (1987) *L'educació com a pràctica de la llibertat*, 123-131. Eumo Editorial/Diputació de Barcelona: Vic.

García Aretio, L. (1989). *La Educación. Teorías y Conceptos. Perspectiva integradora.* Madrid: Paraninfo.

García Hoz, V. (1985). *Educación Personalizada*. Madrid: Rialp.

Manzano (2016). Els serveis socials bàsics, crisi de recursos o de sistema. Social.cat. En línea: Enlace

Marchioni, M. (Coord) (2001). *Comunidad y Cambio social. Teoría y praxis de la acción comunitària*. Madrid: Editorial Popular.

Martínez, M. (2010). Educació i ciutadania en societats democràtiques: cap a una ciutadania col·laborativa. *Temps d'Educació*, 40, 11-30. Universitat de Barcelona.

Pallarès, M. y Planella, J. (2016). Utopía, educación y cambio social transformador. De Hinkelammert a Habermas. *Opción*, Año 32, No. 79 (2016): 126- 144. Universidad del Zulia (Venezuela).

Planella, J. (2000). *La identitat de l'educador social*. Barcelona: Fundació Pere Tarrés.

Ruiz, M.; Martín, A. y Cano, M. A. (2015). La consolidación del perfil profesional del educador social. Respuesta al derecho para la ciutadania. *Perfiles educativos*, vol.37, 148. México abr. /jun. 2015. En línea en: Enlace

Vallés, J. (2010). Avatar i Educació Social. *Full Informatiu del CEESC* -Col.legi d'Educadores i Educadors de Catalunya- , març del 2010, 20-21. [Versión en castellano en: Enlace]

Vallés, J. (2011). *Análisis y valoración de las funciones de los educadores sociales en España*. [Tesis doctoral]. Madrid: UNED. En línea en: Enlace

Vallés, J. (2015). Grandeza y responsabilidad de las profesiones pedagógicas. Conferencia del Dr. D. Ramón Pérez Juste. *Revista de Educación Social*, 21, 321-322. En línea en: Enlace

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

RESEÑA DE LIBRO:

Título: ***Haz que cada mañana salga el sol***

Autor: Arancha Merino

Editorial: Alienta, Barcelona

Año de edición: 2012

Almudena Torres

Haz que cada mañana salga el sol y que cada día sea el más feliz de tu vida.

Esta es la propuesta de Arancha Merino a través de una presentación sencilla del complejo mundo de las emociones. Sin duda, su modelo de ingeniería emocional es una interesante herramienta que simplifica y acerca a todos y todas las claves para despejar las nubes grises del camino. Miedo, tristeza, rabia, orgullo, amor y alegría son las emociones que articulan todo. Y ninguna es negativa. Al contrario, todas son necesarias.

Es cierto que en ocasiones no las usamos cuando corresponde y entonces surgen sentimientos nocivos como la culpa, la envidia, la soberbia, etc. Entenderlo se hace fácil a través de esta lectura y además te da las claves para un aprendizaje personal que te posiciona en un lugar de responsabilidad emocional sobre tu vida y las de las persones con las que interaccionas. En definitiva, se trata de una lectura que despierta la conciencia y hace que todo cobre sentido. Y para cada emoción, un sentido en concreto. Es interesante descubrir ese sexto sentido que se relaciona con la alegría.

Es cierto que te quedarás con ganas de más y querrás seguir avanzando en la comprensión de por qué te sientes cómo te sientes. Para eso te propongo seguir avanzando con otro de sus

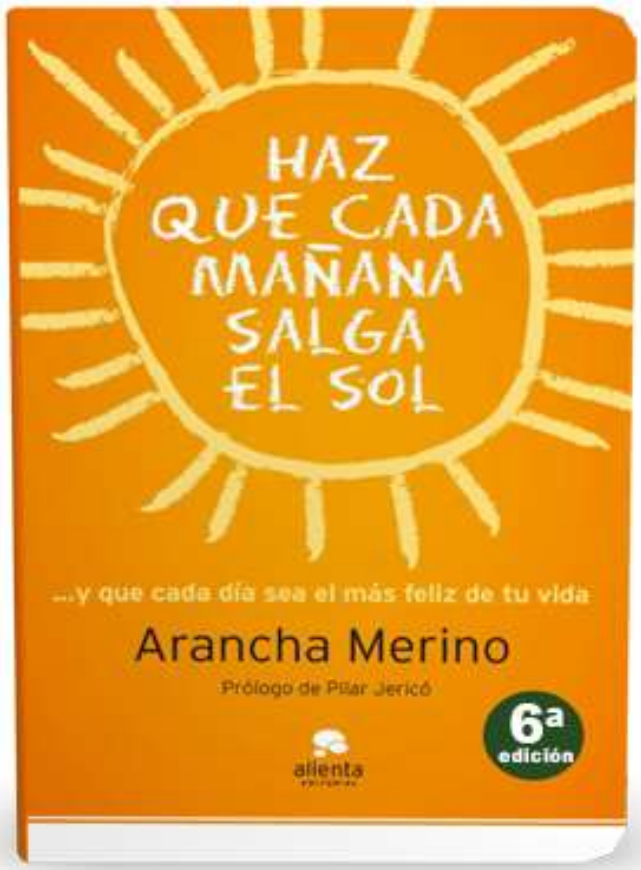
RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

libros: "Descubre tu verdadera personalidad" (Editorial Los libros del Olivo). En éste la emoción que te domina te descubre quien eres y quienes son los demás para posicionarte en un lugar de empatía y responsabilidad emocional contigo y con los otros.

Para entrar en contacto con la propuesta formativa de Arancha Merino:

@aranchamerino.



RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Cómo colaborar en *RES, Revista de Educación Social*

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital que edita números en torno a un tema, monográfico, y que combina en cada número diferentes apartados o secciones: unas secciones están dedicadas al tema específico y central; otras están relacionadas con la actualidad, con reseñas de proyectos y programas, estudios, libros, etc. Y se recogen también siempre en un espacio de "miscelánea" aquellos otros temas que nos han sido propuestos y que no podamos clasificar dentro del tema, pero que sean de interés para el colectivo de la educación social.

La aceptación de las propuestas de los artículos, que siempre son altruistas y en ningún caso dan derecho a ninguna compensación económica, ni significan ningún costo o pago por parte de los autores (NO publicamos como contraprestación a un pago), se hace después de la valoración "ciega" por parte de dos valoradores externos al consejo de redacción y de la selección del Consejo de Redacción entre aquellas propuestas que nos hayáis enviado.

Si eres educador/a social, en cualquier ámbito, y quieres compartir, debatir, reflexionar e intercambiar experiencias profesionales, **esta es tu revista**. Sin olvidar el rigor científico, desde ***RES, Revista de Educación Social***, se publican colaboraciones en cualquier idioma en el que podamos realizar el proceso de valoración externa por contar entre nuestros colaboradores con especialistas que controlen esas lenguas (a título de ejemplo, en estos momentos contamos con valoradores que lo hacen en castellano, gallego, euskera, catalán, francés, inglés, portugués e italiano). Tu trabajo se verá reflejado en ***RES, Revista de Educación Social*,** con el rigor metodológico que necesita la difusión del conocimiento científico-técnico. Se admiten también revisiones teóricas que, sobre todo, faciliten la labor de los profesionales en la imprescindible actualización que conlleva la profesión y aquellos otros que desde una perspectiva crítica promuevan el cambio social. ***RES, Revista de Educación Social*,** no deja de ser interdisciplinaria por lo que tienen cabida también aquellos trabajos que desde profesiones y ámbitos científicos afines se planteen adecuadamente. Te pedimos que el trabajo sea original e inédito. Asumimos que todos/as los/as que firman el artículo y son citados/as o aludidos como comunicación personal en él dan su consentimiento para ello.

Los contenidos de *RES, Revista de Educación Social*, proceden pues, prioritariamente, de aportaciones libres e inéditas. También se incluyen, en menor medida, ponencias, colaboraciones, artículos, etc. publicados en otras publicaciones. Y demandas explícitas realizadas por parte del Equipo de redacción.

Os animamos a hacer llegar a nuestra redacción todas aquellas noticias, reseñas, proyectos, reflexiones, etc. que consideréis interesantes, para poder darles difusión desde ***RES, Revista de Educación Social***, ventana de la Educación Social que quiere ser vuestra revista, siguiendo las siguientes **indicaciones:**

Orientaciones sobre colaboraciones
Autorización de artículos
Criterios de publicación
Recepción de artículos y propuestas en el e-mail: res@eduso.net

Próximo número: Si deseáis enviar una propuesta de colaboración relacionada con este tema o con alguna de las secciones, para su valoración, podéis contactar por e-mail, antes del **15 de noviembre de 2017**, a la siguiente dirección res@eduso.net, siguiendo las indicaciones recogidas más arriba.

Tema del próximo número 25: **Los retos de la educación social en tiempos de globalización.**

(Orientaciones sobre este número en la sección PRÓXIMO NÚMERO)

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, http://www.eduso.net/res. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9097.

Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Consejo General de Colegios de Educadoras y Educadores Sociales - CGCEES
Aragó, 141-143 4a. 08015 Barcelona.

Tel.: + 34 934 521 008 / + 34 661 306 517
Fax: + 34 933 238 052

Secretaría Técnica:
Teléfono: 661306517
cgcees@eduso.net

RES, Revista de Educación Social

res@eduso.net