

VI CONGRESO ESTATAL DE EDUCACIÓN SOCIAL

“Nuevas Visiones para la Educación Social, experiencias y retos de futuro”

1

Comunicación defendida dentro del Eje temático 1:

“Formación Inicial y Permanente para los educadores/as de un nuevo siglo”.

LA COORDINACIÓN TÉCNICA EN EDUCACIÓN SOCIAL: ELEMENTO CAPACITADOR PARA EL DESARROLLO DE LA INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA

TECHNICAL COORDINATION IN SOCIAL EDUCATION: DEVELOPMENT TRAINER ELEMENT FOR SOCIO EDUCATIONAL INTERVENTION

Elena Aycart Carbajo, Aitor Ávila Ruiz y Fermín Martín Álvarez

(contacto: aycart.elena@gmail.com)

Resumen

La coordinación técnica de la intervención socioeducativa en los equipos de educadores-as sociales, no ha contado hasta ahora con el protagonismo necesario en espacios reflexivos y de construcción de la profesión. La explicación la encontramos en que para el desarrollo de la coordinación era



necesario unos previos en base a avances en el recorrido de profesionalización, que afianzaran la identidad profesional primero, para posibilitar luego la capacitación de ésta.

Consideramos que en la actualidad, el alto grado de desarrollo profesional exige que las figuras de coordinación se ajusten al mismo nivel en el que se encuentra la profesión.

Partimos del concepto de coordinación que hemos manejado hasta ahora, y que mayoritariamente ha estado relacionado con un conjunto de tareas de coordinación que se llevan a cabo con un equipo de trabajo, siendo un concepto indiferente a si este equipo estaba o no compuesto por educadores-as sociales.

El ajuste necesario de este concepto, precisa que éste integre las peculiaridades de la intervención socioeducativa. Para imprimir carácter propio a la coordinación, hay que buscar la respuesta en nuestro conocimiento profesional y en los modos de hacer que nos son propios.

Una actualización de la coordinación vinculada coherentemente con la profesión de Educación social, debe incorporar la competencia formativa que tienen los profesionales con más experiencia y el efecto directo que tiene en el desarrollo profesional de cada uno-a de los-as compañeros-as de trabajo con menor recorrido.

Básicamente se trata de reconocer la formación continua existente e inevitable en los equipos, y ordenarla y sistematizarla desde las figuras de coordinación, desarrolladas evidentemente por educadores-as sociales.

Palabras clave: Educación social, intervención socioeducativa, profesionalización, desarrollo profesional, formación continua, coordinación técnica, desarrollo técnico.

Abstract

The technical coordination of educational intervention in social educational teams has not been considered so far as relevant or necessary enough in the reflective area or the making of this profession. This is due to the fact that for the development of coordination some previous progress towards professionalism was necessary. These progresses had to strengthen professional identity first, in order to enable training later.

Nowadays, we consider that the high degree of professional development requires coordination figures to conform to the same level that the profession is in.

Based on the concept of coordination that we have handled so far, and that has mostly been associated with a set of coordination tasks which are carried out with a team, this concept does not depend on whether or not this team was composed of social educators.

The necessary adjustment of this concept demands integrating the features of educational intervention. In order to provide coordination with its own character, we must look for the answer in our professional knowledge and in the ways of doing that we consider our own.

An update of a coordination which is consistently linked with the profession of social education should incorporate the formative competence of experienced professionals as well as the direct effect it has on the professional development of each of our less experienced colleagues.

Basically, it is a question of recognizing the current unavoidable in teams, sorting and systematizing training by coordination profiles who are obviously social educators.

Some keywords: *Social education, educational intervention, professionalization, profesional development, training, technical coordination, technical development.*

Introducción

La presente comunicación surge de la experiencia y recorrido de varios-as profesionales de la Educación Social que realizan funciones de coordinación, consideran la **coordinación técnica** un elemento sustancial tanto en la práctica socioeducativa como en el desarrollo profesional de cada Educador-a Social.

A lo largo del recorrido como educadores-as sociales, cada uno-a de nosotros-as, por diferentes motivos, ha ido asumiendo el desempeño de funciones de coordinación de equipos de intervención socioeducativa con la garantía de nuestro perfil profesional, la

experiencia acumulada en la intervención directa y el conocimiento del ámbito y programa en el que llevamos a cabo dicha coordinación.

No obstante, en muchas ocasiones hemos ido constatando, en el desarrollo de nuestra labor, que estas condiciones de partida mencionadas no han sido suficientes para la resolución de determinadas dificultades que nos hemos ido encontrando. Con lo cual, en la medida en la que hemos ido contrastando estas dificultades con uno de los referentes en Educación Social de nuestro territorio, se fue haciendo evidente que existía una carencia formativa por nuestra parte en esta área. Por esta razón, iniciamos un proceso formativo sobre **“la coordinación de programas y equipos de intervención socioeducativa”**¹.

En dicha formación, los conocimientos teóricos y técnicos adquiridos, y las reflexiones en torno a distintos aspectos (perfil, procesos de aprendizaje, funciones,...), nos permitieron tomar conciencia de las posibilidades y del alcance que puede llegar a tener esta labor coordinadora con los-as profesionales, revirtiendo por tanto en la propia intervención, optimizando la calidad de respuesta que se da a las personas destinatarias (no pudiéndose olvidar u obviar que son a quienes nos debemos)¹.

Fruto de ello, consideramos que existe un fuerte desequilibrio entre la relevancia que esta labor tiene o puede llegar a tener (con cada educador-a social, con cada programa o servicio, con nuestra profesión y la sociedad en general) y el escaso nivel de desarrollo (técnico, conceptual, reflexivo y de investigación) que actualmente posee.

Aprovechando la celebración de este CONGRESO, entendido como marco privilegiado para el aporte y avance de la profesión, por un lado planteamos la necesidad de (re)conocer la trascendencia de esta figura y por otro, proponemos las condiciones mínimas de partida que consideramos necesarias para que dicho nivel de desarrollo

¹ La idea de esta comunicación nace de las experiencias, contraste y reflexiones compartidas con los-as profesionales que han participado del espacio formativo dirigido por Jesús Otaño, reconociendo el aporte significativo de cada uno-a de ellos-as en la construcción de esta comunicación: Lierni Ansa Aitor Avila, Elena Aycart, Alvaro Cano, Miren Emezabal, Demelsa Gomez, Javier Jimenez, Mari Mar Jimenez, Idoia Mariñelarena, Ainhoa Martín, Fermín Martín, Jesús Otaño, Alazne Pardina, Jaione Ugarte, Arantxa Zabaleta, Arritxu Zurbano

pueda incrementarse de manera que permita eliminar el fuerte desequilibrio mencionado.

Dicho sea de paso, esto contribuirá también a **ajustar la figura de coordinación** al grado de desarrollo que actualmente tiene la profesión de Educación Social pues creemos que es el momento para ello.

– **Profesionalización y figuras de coordinación**

La definición de profesión y las características del proceso de profesionalización cuantitativo y cualitativo ya aparecen en la definición de Educación Social². Partiendo de esta definiciónⁱⁱ, la Educación Social ha realizado su propio **proceso de profesionalización**, conformándose a partir del desarrollo de diferentes elementos y de los avances que éstos han ido generando. De todos ellos destacamos los siguientes:

1989 Creación de la Federación Estatal de Asociaciones Profesionales de Educadores Sociales (FEAPES)

1991 Titulación académica: Diplomatura de Educación Social

1995 I Congreso estatal de Educación Social. "*Presente y futuro de la Educación Social*". Murcia

1996 Primer colegio de Educadoras-es Sociales

1998 II Congreso estatal de Educación Social. "*La Educación Social ante los desafíos de una sociedad en cambio*". Madrid

2000 Constitución de la Asociación Estatal de Educación Social (ASEDES)

2001 III Congreso estatal de Educación Social. "*Ética y calidad en la acción socioeducativa*". Barcelona

2004 Aprobación de la definición de Educación Social

2004 Presentación del primer código deontológico del-a Educador-a Social

2004 IV Congreso estatal de Educación Social. "*Políticas Socioeducativas. Retos y Propuestas en el Siglo XXI*". Santiago de Compostela

² Definición ratificada y aprobada en la asamblea general de ASEDES en Toledo el 28 de febrero de 2004 e incluida en los Documentos profesionalizadores publicados en 2007

2006 Creación del Consejo General de Colegios de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES)

2007 V Congreso estatal de Educación Social. *"La Profesionalización. Recorridos y Retratos de una Profesión"*. Toledo

2007 Catalogo de funciones y competencias de la educadora y el educador social

2007 Publicación de los Documentos Profesionalizadores

6

Durante estos más de 20 años, se han ido publicando progresivamente, por diferentes vías y formatos, diversa bibliografía que no siendo muy numerosa, es significativa. Ésta documentación se refiere a nuestra profesión de manera específica, recogiendo estudios, experiencias, metodologías, herramientas, etc.; que suponen por tanto, aportaciones a la calidad y avances en el desempeño de la intervención socioeducativa, constituyendo otro conjunto de elementos a tener en cuenta en este proceso de profesionalización.

Así mismo, este proceso de profesionalización ha ido generando que la Educación Social haya ido incrementando su presencia y visibilidad en diferentes ámbitos a nivel social (políticas sociales, universidad, medios de comunicación etc.), recogiendo el encargo necesario validado por el conjunto de la sociedad.

Todos estos elementos evidencian la existencia de una profesión y de alguna manera, el grado de desarrollo de la misma. Dicho desarrollo conlleva dos consecuencias, por una parte nos facilita a los-as profesionales la realización de nuestro trabajo, y por otra, nos exige responsablemente una respuesta profesional con un mayor ajuste y rigurosidad.

Por tanto, este nivel de exigencia derivado del **grado de desarrollo de la Educación Social** como profesión, requiere identificar las herramientas y técnicas a utilizar para optimizar todos los recursos disponibles para la intervención socioeducativa y analizar de qué manera se está llevando a cabo.

Este análisis, entre otras cosas, nos lleva irremediablemente a identificar y situar la figura de coordinación como uno de los elementos clave en esta optimización de recursos. Sin embargo, mientras no se genere **procesos de reflexión** sobre el



desempeño de la función de coordinación, no responderemos a la exigencia que nuestro propio recorrido de profesionalización nos impone.

En este sentido, y partiendo de la definición de coordinar de la Real Academia de la Lengua Española, “disponer cosas metódicamente y concertar medios, esfuerzos, etc. para una acción común”, se hace preciso definir cómo desde los-as coordinadores-as de los equipos, se puede disponer metódicamente y concertar los recursos disponibles de la manera más adecuada para esa acción común que es la intervención socioeducativa.

7

– **Recorrido histórico y documentación sobre figuras de coordinación**

La realización de un recorrido histórico en relación a las figuras de coordinación en nuestra profesión requeriría de un estudio exhaustivo, que se excede de las posibilidades y objetivos de esta comunicación. Lo que sí haremos será aproximarnos a una descripción de este recorrido, partiendo de la **realidad profesional que conocemos**³, de la experiencia propia y de la de otros profesionales con mayor trayectoria con los-as que hemos compartido nuestro propio recorrido. Con la intención de contrastar esta descripción histórica sobre la figura, hemos recogido la experiencia: de 14 educadores-sociales en materia de coordinación⁴.

Vemos claro que un proceso de profesionalización como el de la Educación Social, lógicamente avanza en paralelo al desarrollo profesional de muchos-as educadores-as sociales. La suma e interrelación de estos procesos individuales, construyen y

³ Aunque nuestro conocimiento se basa fundamentalmente en la realidad profesional en el territorio de Gipuzkoa, consideramos que éste puede acercarse en algunos aspectos significativos a la de otros territorios.

⁴ A modo de breve contextualización, los datos básicos que caracterizan la diversidad de experiencias recogidas son las siguientes 7 diplomados-as en educación social y 7 con habilitación profesional, primer y último inicio profesional en 1989 y 2004 respectivamente, primer acceso a la coordinación en 1991 y último en 2011, con 5 años de media en experiencia antes de ejercer la coordinación. Los programas y servicios de intervención han sido: Haur txoko (centro infantil), ludoteca, gazteleku (centro juvenil), medio abierto ó calle, intervención familiar, minorías étnicas en centros escolares, acogimiento residencial y desarrollo comunitario (así como experiencias previas no profesionales con infancia y juventud en grupos de educación en el tiempo libre y colonias de verano)
Para una descripción detallada y extendida de esta experiencia profesional se podrá consultar en el documento pendiente de publicación.



promueven avances en el proceso colectivo, y éste a su vez, mediante los momentos claves más significativos, refuerza el desarrollo profesional de cada uno-a de estos-as.

Los-as Educadores-as Sociales, cuyo desarrollo profesional ha precedido y/o coincidido con gran parte del recorrido de profesionalización, han ido “construyéndose”, a la vez que sentaban las bases de la profesión. Por lo que su aprendizaje se ha desarrollado de una manera prácticamente autodidacta, fundamentalmente desde la práctica y con la escasa documentación especializada que en esos momentos existía.

Por ello, desde una lógica de eficacia y mejora sobre lo ya avanzado, a muchos-as de éstos-as educadores-as les ha correspondido acompañar de manera más o menos explícita a sus compañeros-as de generaciones posteriores. Por lo que han sido generalmente, quienes primero han asumido funciones y responsabilidades de coordinación dentro de los equipos. Nuevamente, debido al carácter pionero en el desempeño de esta función, han aprendido a coordinar desde la práctica y con una literatura especializada no siempre ajustada a la intervención socioeducativa (Administración y gestión de empresas, psicología, etc.)

Así, de una manera progresiva y derivada de las necesidades surgidas en los servicios y programas, en los equipos se fueron asumiendo funciones de coordinación, bien por encargo específico, bien por iniciativa propia de educadores-as más capacitados-as y/o con mayor recorrido profesional.

Las **necesidades** que se fueron cubriendo con la **incorporación de figuras de coordinación**, se pueden agrupar básicamente en las siguientes:

- Referencia única del programa o servicio
- Conexión entre los-as profesionales que realizan la intervención y la institución responsable de dicha intervención, para responder ante sus demandas y garantizar el desarrollo del encargo
- Acompañamiento y dirección sobre la el desarrollo de la intervención
- Organización para la realización de un conjunto de tareas

Consideramos que el bajo grado de reconocimiento con el que contaba la profesión, que influía significativamente en el nivel de seguridad en cuanto a la identidad profesional, sumado a la bibliografía de la que se disponía sobre coordinación de equipos, condicionaba una definición de funciones y tareas de los-as coordinadores-as, en función más de las demandas de las entidades responsables, que de la finalidad de la intervención socioeducativa. Es decir, basadas en la organización, la gestión y el control, quedando lo relacionado con el acompañamiento y el asesoramiento técnico a los-as compañeros-as coordinados-as, en un plano más informal, sin estructura y sistematización.

Se produce entonces una situación curiosa o paradójica; cuando por un lado, la experiencia en intervención acostumbra a ser un criterio de selección utilizado; por el otro, el contenido de trabajo suele ser organizativo y burocrático (“papeleo”, gestiones, intermediaciones, etc.), que aunque necesario, es el que se encuentra más alejado de dicha intervención y por tanto de la esencia de lo que “mueve” a un educador-a social a serlo.

Cuando para ejercer esta figura no se ha exigido una experiencia mínima o de manera exclusiva el perfil de educador-a social (dejando abierta la incorporación de profesionales de otras disciplinas), la coordinación ha tenido dificultades añadidas a lo anteriormente mencionado. Por una parte, la organización, gestión y control difícilmente se han podido vincular de manera coherente con la intervención socioeducativa. Por otra parte, no se han podido cubrir en los equipos las necesidades de acompañamiento y de asesoramiento técnico, ni siquiera de manera informal, por resultar incompatible que un-a profesional con diferente marco teórico y/o inexperiencia como educador-a social, transfiera conocimientos sobre la práctica de la intervención socioeducativa en Educación Social.

Cerrando la parte del recorrido y centrándonos en la **documentación especializada** existente, cabe destacar que pese a desarrollarse la coordinación desde hace algún tiempo, apenas hay conocimiento y metodología sobre el ejercicio de ésta, escrita por profesionales de la Educación Social. La mayoría de lo que se ha publicado, que pudiera



estar más relacionado con aspectos de la coordinación y que por ello más se ha utilizado, se refiere a temas como el liderazgo, la organización eficaz, la dinamización de equipos, técnicas de supervisión, etc.

Teniendo en cuenta esto, nos surgen un par de planteamientos:

- A un nivel general, que el **nivel de reflexión** sobre la coordinación de la intervención socioeducativa no es muy alto y por tanto los avances teóricos sobre la misma tampoco. O si lo fuese, no se ha difundido suficientemente, lo que no es de extrañar si hablamos de educadores-as sociales y la transmisión escrita de lo que hacemos.
- A un nivel más concreto, que la consideración actual de las **tareas de coordinación**, resulta más una suma de aspectos referidos a cualquier tipo de trabajo en equipo, que el fruto de una definición propia de la coordinación técnica de la intervención socioeducativa.

En este sentido, cabe destacar el catálogo de funciones y competencias de la Educadora y el Educador Social⁵ (consensuado entre las organizaciones profesionales oficiales), donde la función de coordinación es una de las 6 funciones contempladas.

Gestión, dirección, coordinación y organización de instituciones y recursos educativosⁱⁱⁱ

Campo de responsabilidad que comprende acciones y actividades relacionadas con una finalidad socioeducativa. Competencias asociadas a esta función:

- Dominar los distintos modelos, técnicas y estrategias de dirección de programas, equipamientos y recursos humanos.
- Capacidad para formalizar los documentos básicos que regulan la acción socioeducativa: proyecto de centro, reglamento de régimen interno, plan de trabajo, proyecto educativo individualizado y otros informes socioeducativos.
- Dominio de técnicas de planificación, programación y diseño de programas y/o proyectos.
- Capacidad de poner en marcha planes, programas, y/o proyectos educativos y acciones docentes.
- Destreza en gestión de proyectos, programas, centros y recursos educativos.
- Capacidad para la organización y gestión educativa de entidades e instituciones de carácter social y/o educativo.
- Capacidad de supervisar el servicio ofrecido respecto a los objetivos marcados.
- Dominio en técnicas y estrategias de difusión de los proyectos.

⁵ Catálogo incluido en los Documentos Profesionalizadores publicados por ASEDES y CGCEES en 2007



La validación de esta función desde el máximo órgano de representación profesional a nivel estatal, implica por parte de los-as profesionales, **una defensa clara** de que seamos educadores-as sociales quienes desarrollemos la coordinación de los servicios desde los que intervenimos.

Sin dejar de reconocer la importancia de este consenso, por lo anteriormente expuesto, vemos necesario la incorporación de una **competencia vinculada a esta función**, que es la relacionada con el **asesoramiento técnico** a los-as educadores-as sociales. Ésta competencia que precisamente es la que puede dar nuestra seña de identidad a la coordinación técnica de la intervención socioeducativa en Educación Social; posibilita a los-as educadores-as sociales coordinados-as, la adquisición de las competencias necesarias para el desarrollo óptimo del resto de funciones contempladas en este catálogo.

Dicha competencia tiene que ver con la **dimensión capacitadora** que tiene el diálogo y el contraste sobre la *praxis* profesional en los espacios de trabajo cotidiano y que contribuye (o puede hacerlo) al desarrollo profesional de cada educador-a social.

– **Formación continua y coordinación**

Para abordar la relación entre la coordinación técnica y la formación continua, partiremos desde lo que nuestro **código deontológico**⁶ señala en uno de los 11 principios básicos que pretenden la mejora cualitativa del ejercicio profesional y que son orientadores de la intervención socioeducativa del-a educador-a social. Nos referimos al **Principio de la profesionalidad**, que dice que la autoridad profesional del-a educador-a social se fundamenta entre otros elementos, en su capacidad de reflexionar sobre su *praxis* profesional y “...*está en disposición de formarse permanentemente como un proceso continuo de aprendizaje que permite el desarrollo de recursos personales favorecedores de la actividad profesional*”^{iv}.

⁶ El código deontológico del-a educador-a social se presentó en la asamblea general de ASEDES en Febrero de 2004 en Toledo y se publicó incluido en los documentos profesionalizadores en 2007



A su vez podemos anclar esta relación formación-coordinación técnica en las conclusiones del **proyecto de investigación** “Contexto profesional de los educadores y las educadoras sociales que trabajan en el ámbito de la infancia desprotegida”, publicado en 2009 y realizado por la Universidad del País Vasco (UPV-EHU) y el Colegio de Educadoras y Educadores Sociales del País Vasco (GHEE-CEESPV), concretamente en las referentes a la formación y el desarrollo profesional, el concepto de formación que se tiene en el mundo profesional y las formas espontáneas de aprendizaje profesional.

Aunque los logros que la profesionalización ha supuesto en materia de **formación** son evidentes, creemos importante subrayar que formación, lógicamente, siempre ha existido, a través de diferentes vías y formatos. Esta diversidad en “lo formativo” ha posibilitado un aprendizaje, cuyos conocimientos adquiridos han pasado a formar parte del bagaje profesional (individual y colectivo) de los-as educadores-as sociales.

Los cambios en relación a dichos **aprendizajes sobre la profesión**, se han dado en función de los diferentes periodos del proceso de profesionalización, que los podemos resumir y agrupar de la siguiente manera:

En un primer momento, por supuesto antes de existir cualquier tipo de formación “organizada y sistematizada”, el aprendizaje se realizaba básicamente de manera autodidacta como anteriormente ya se ha mencionado. Este aprendizaje que se realizaba fundamentalmente desde la práctica individual provenía principalmente de tres fuentes: El generado por uno-a mismo-a a partir de la reflexión sobre los aciertos y errores, el compartido con otros-as compañeros-as mediante la referencia y el contraste y el derivado de la interacción con las personas destinatarias de la intervención; además de diferente bibliografía considerada de interés proveniente de diferentes campos de conocimiento.

Posteriormente, con la progresiva “organización” de la formación, al tipo de aprendizaje anterior, se le añade el que se puede realizar con otros-as profesionales pero de una manera más estructurada, y es a partir de diversas ofertas formativas relacionadas con la educación especializada, la animación sociocultural, la educación de adultos y la

educación en el Tiempo Libre⁷. Dicha formación está muy vinculada a la práctica y a la reflexión que se hace desde ella y de esta manera se empieza a ordenar el conocimiento más específico de nuestra profesión.

El reconocimiento máximo del conocimiento experto llega con la formación universitaria a partir del Real Decreto por el que se establece el título oficial de diplomado-a en Educación Social. Aunque este logro es valorado como el elemento clave ya mencionado dentro del proceso de profesionalización, debemos mencionar en cuanto a su diseño formativo, que por diversos motivos (como por ejemplo la práctica inexistencia de profesorado universitario con un recorrido profesional como educador-a social) éste no contaba suficientemente con el saber previamente construido desde la experiencia práctica. En palabras de Toni Juliá “[...] *se ha tenido tendencia a negar la existencia de discursos en experiencias educativas realizadas, a veces incluso denigrando el discurso existente, en beneficio de discursos elaborados a partir de conceptos teóricos o tomados de otras realidades*”^v.

Consideramos que la formación académica, ha ido progresivamente ajustándose a la realidad de la intervención socioeducativa, pero que siempre seguirá requiriendo de la participación del colectivo profesional, ya que hablamos de un **formación inicial**, que es básica para el inicio de nuestra andadura en tanto profesionales.

Obviamente esto no debe entenderse como un cuestionamiento a la titulación académica, simplemente se trata de reconocer y subrayar que únicamente con la formación universitaria no es suficiente, y que por su necesario carácter generalista se precisa de más formación complementaria y compensatoria, para pulir y perfeccionar los conocimientos previamente adquiridos en el encuentro con la intervención. Esto nos lleva a la necesidad que compartimos con otras profesiones y en mayor medida con las de carácter pedagógico como la nuestra, de una formación simultánea al ejercicio profesional, que esté directa y estrechamente conectada con ésta. Nos referimos a la

⁷ De la investigación realizada en 1995 y recogida en “El perfil profesional del educador y la educadora social en Euskadi”, se mencionan como formación no reglada las de las escuelas de animación sociocultural y educación en el tiempo libre



formación continua de los-as profesionales de la Educación Social en el reciclaje y ajuste a las necesidades de los-as destinatarios-as con los-as que intervenimos.

Existe un tipo de formación de la que los-as Educadores-as Sociales disponemos desde el primer día de trabajo, y es a través de las fuentes de aprendizaje básicas, ya mencionadas: Nosotros-as mismos-as, los-as compañeros-as y los-as destinatarios-as. Se trata de una posibilidad de formación inevitable, porque no puede no darse, luego depende de cada uno-a y del equipo con el que trabaja, el grado de aprovechamiento que llegue a hacerse de esta posibilidad. Este **proceso formativo con la realidad** es básico y necesario para el desarrollo profesional de cada Educador-a, porque ofrece apoyos, contrastes sobre la práctica cotidiana que ayudan a asentar conocimientos, y a avanzar, en función de cada proceso individual; así como contribuir a la definición de cada uno-a como el-la Educador-a Social que se está construyendo.

Reconocida la existencia de esta formación dentro de nuestra práctica diaria, y destacado el valor especial que tiene por el contraste directo y cotidiano de lo que hacemos, el análisis de la manera que tenemos de llevarla a cabo, nos devuelve una realidad en la que la transferencia de conocimientos es desordenada, informal y poco consciente.

El momento profesional actual nos permite que teniendo los **conocimientos profesionales** más claros y ordenados, podemos ser capaces de organizar y sistematizar este tipo de formación, en favor de una intervención socioeducativa de calidad, que posibilite una revisión de los aprendizajes anteriores y avances sobre éstos, a partir del contraste con la praxis individual y en equipo. *“Es el momento de que, vayamos avanzando, y de modo general, que todos los programas de intervención socioeducativa, cuenten con estructuras de asesoramiento técnico [...]”*^{vi}.

Para la responsabilidad de esta tarea, la figura más adecuada para llevarla a cabo es la de **coordinación técnica de equipos de Educadores-as Sociales**, por las siguientes razones:

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



Se permiten la reproducción, 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 si son **Educadores-as Sociales**, y deberían serlo en todos los casos, tienen el perfil profesional para formar a sus compañeros-as en el desarrollo de la práctica profesional: “[...] *exijamos que quien nos tiene que ayudar lo haga, para lo que es requisito que sepa de qué estamos hablando cuando hablamos de intervención socioeducativa, es decir, es preciso que sea un o una Educadora Social*”^{vii}.
- Porque suelen ser, y si no debería de ser así, los-as que **tienen más experiencia** y por tanto más saben de la profesión y del Programa o servicio que coordinan: “[...] *desde nuestra acumulación de saberes y conocimientos, que, a partir de la experiencia hemos ido adquiriendo, debemos también, aparte de ordenarlos y sistematizarlos, asumir el compromiso de transferirlos al resto de la profesión*”^{viii}.
- Porque **forman parte del equipo**, o deberían hacerlo, lo que hace que desde un conocimiento cercano y constante, puedan ajustar la formación a cada Educador-a, en cada momento y dentro de su proceso particular: “[...] *desde funciones distintas, siendo claro quién es el encargado de la atención directa y quien contribuye desde más atrás ayudando a clarificar, contrastando, orientando y, por qué no, transmitiendo esos saberes adquiridos, ordenados y sistematizados, desde la generosidad implícita a este oficio, apoyándose en los marcos de intervención, construidos como guía y apoyo para el ajuste de la intervención [...]*”^{ix}.

Hay que decir, que sobre la necesidad de **acompañamiento y apoyo** en nuestros equipos de trabajo, se lleva escribiendo y llevando a la práctica desde hace mucho tiempo, sin embargo, se trata de modalidades que aún llevadas a cabo por algunos-as Educadores-as Sociales, no lo son en exclusiva, siendo también desarrolladas por otros profesionales, lo que descarta este aspecto más capacitador o formativo propio sobre el desarrollo de la intervención socioeducativa.

Si estamos de acuerdo en que el máximo potencial de la labor de un-a coordinador-a está en que posibilite de manera consciente a los-as Educadores-as Sociales con los-as que trabaja, un proceso de **transferencia de aprendizajes profesionales** de una manera sistematizada y desde un modelo de trabajo que parta de las mismas claves y “formas de hacer” propias de la intervención socioeducativa, estaremos reconociendo el papel crucial de estas figuras con respecto al desarrollo profesional de cada uno-a de esos-as

Educadores-as y por extensión, al de la profesión en general. *“Los estilos de trabajo que desde siempre han servido para trabajar con las personas y que han definido en gran parte nuestra manera de hacer, son, así mismo, los que han de ser dibujados en el modelo de acompañamiento técnico a los y las Educadoras. No nos es extraño hablar de cercanía, de disponibilidad y de apertura como elementos clave también para el acompañamiento entre compañeros-as”^x.*

– Conclusiones

Por todo lo expuesto, creemos que el **grado de desarrollo profesional** actual nos debe exigir, que por responsabilidad con las personas con las que intervenimos, reconozcamos el **valor potencial** que la figura de coordinación tiene en relación con la intervención y que para ello, debemos dedicar **tiempo a reflexionar** sobre cuáles son las condiciones, que vinculadas a la profesión, configuren la manera en la que dicha coordinación debe darse.

Entendemos la coordinación técnica como **elemento clave en la capacitación** de profesionales de la Educación Social y generador de procesos de formación continua ajustados a las necesidades derivadas de la intervención socioeducativa en desarrollo.

Por nuestra parte, concluimos esta comunicación con las condiciones que consideramos imprescindibles:

- Que **El perfil profesional** del coordinador-a de un equipo de Educadores-as Sociales sea **Educador Social**
- Que la figura de coordinación tengan un **carácter fundamentalmente formativo**
- Que los **modelos de coordinación** sean **coherentes** con el estilo que tenemos en el quehacer socioeducativo

Bibliografía

- Alberich Nistal, T. (2002). *Guía fácil de asociaciones: Manual de gestión para la creación, desarrollo y dinamización de asociaciones sin ánimo de lucro*. Madrid. Dykinson.
- ASEDES. (2007). *Documentos profesionalizadores*. Barcelona. ASEDES-CGCEES
- Costa Cabanillas, M. y López Méndez, E. (2000) *Los secretos de la dirección: Manual práctico para dirigir organizaciones y equipos*. Pirámide.
- Consortio para la educación compensatoria y formación ocupacional de Gipuzkoa. (2001). *Programa marco de intervención socioeducativa, desde los servicios sociales Comunitarios, con menores y jóvenes en situación de riesgo*.
- Haurbabesa lanbide. (2009). Fernández, Idoia; Otaño, Jesús; Arandia, Maite; Alonso, Josebe; Aguirre, Nerea, Remiro, Arantza; Beloki, Nekane; Uribe-Etxebarria, Arantza. *Informe final sobre la investigación en torno al contexto profesional de los educadores y educadoras sociales que trabajan en el ámbito de la infancia desprotegida*. Universidad del País Vasco-Euskal Herriko Unibertsitatea.
- Hernandez Aristu, J. (1998). La supervisión como ayuda en las implicaciones en el ejercicio de la Profesión de educador/a social. *I Congreso estatal de Educación Social*. Murcia.
- Hoyos Alarte, F. (2007). *La profesionalización de los educadores sociales desde la organización profesional*. Ponencia inaugural. V Congreso estatal de Educación Social. Toledo.
- Ibar, M. Longás, J. y Longás J. (1992). *Cómo organizar y gestionar una entidad de animación sociocultural*. Narcea.
- Lletjós, E. (2011). La supervisión de equipos socioeducativos según Toni Julià. *RES, Revista de Educación Social*, 12 [http://www.eduso.net/res/pdf/12/supel_res_12.pdf, consultado el 23/11/2011]
- Lopez-Arostegui, R. (1995). *El perfil profesional del Educador y la Educadora Social en Euskadi*. Vitoria-Gasteiz. Gobierno Vasco.
- Martín Blazquez, A. (2009). *Análisis de la intervención socioeducativa familiar en Gipuzkoa desde la figura profesional del-a Educador-a Social*. Proyecto de Investigación. UPV-EHU. Doctorado Psicodidáctica
- Otaño Maiza, J. (2006). Una reflexión sobre las CLAVES de la Intervención Socioeducativa a través de sus tres herramientas de trabajo. *Educación de Calle en Andoain 1994-2006*, pp.122-129. Ayuntamiento de Andoain y Diputación de Gipuzkoa.
- Otaño Maiza, J. (2006). *La participación de adolescentes en dificultad. 100 propuestas de actuación*. Diputación Foral de Gipuzkoa.
- Otaño Maiza (2006) *Sistema y Herramientas de Planificación: Intervención espacios de ocio educativo*. Diputación Foral de Gipuzkoa.
- Otaño Maiza, J. (2008). El acompañamiento técnico a los-as Educadores-as Sociales o quien “cuida” al cuidador. *Gizaberri aldizkaria*. GHEE-CEESPV, 1, 23-24.
- Otaño Maiza, J. (2011). *Coordinación de Programas y Equipos de Intervención Socioeducativa*. Materiales de uso interno.
- Romans, M, Petrus, A. y Trilla, J. (2000). *De profesión Educador Social*. Barcelona. Paidós.
- Vallés Herrero, J. (2009). *Manual del educador social. Intervención en servicios sociales*. Madrid. Pirámide.

- Vilar, J. y Planella, J. (2011) Fundamentos históricos de la educación social: una entrevista a Toni Juliá. *RES, Revista de Educación Social*, 12. [http://www.eduso.net/res/?b=15&c=135&n=407, consultado el 23/11/2011]
- Ventosa Pérez, J.M. (1994). *Coordinación de equipos de intervención socioeducativa. Bilbao*. Ayuntamiento de Bilbao.

-
- ⁱ Otaño Maiza, J. (2011). *Coordinación de Programas y Equipos de Intervención Socioeducativa*. Materiales de uso interno.
- ⁱⁱ ASEDES. (2007). *Documentos profesionalizadores*. Barcelona. ASEDES-CGCEES, pp. 14-15.
- ⁱⁱⁱ ASEDES. (2007): Ídem. pp. 42-43.
- ^{iv} ASEDES. (2007): Ídem. p.25.
- ^v Vilar, J. y Planella, J. (2011). Fundamentos históricos de la educación social: una entrevista a Toni Juliá. *RES, Revista de Educación Social*, 12. [http://www.eduso.net/res/?b=15&c=135&n=407, consultado el 23/11/2011]
- ^{vi} Otaño Maiza, J. (2008). El acompañamiento técnico a los-as Educadores-as Sociales o quien “cuida” al cuidador. *Gizaberrri aldizkaria*. GHEE-CEESPV, 1, pp. 23-24.
- ^{vii} Otaño Maiza, J. (2008): Ibídem.
- ^{viii} Otaño Maiza, J. (2008): Ibídem.
- ^{ix} Otaño Maiza, J. (2008): Ibídem.
- ^x Otaño Maiza, J. (2008): Ibídem.