

## VI CONGRESO ESTATAL DE EDUCACIÓN SOCIAL

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

1

Comunicación defendida dentro del Eje temático 4:

**“Políticas públicas en la Educación Social como derecho y construcción de la ciudadanía”**

---

**¿QUÉ EDUCACIÓN REQUIERE LA DIVERSIDAD Y EQUIDAD DE LA SOCIEDAD ACTUAL? LA EDUCACIÓN SOCIAL Y LOS PROBLEMAS EDUCATIVOS DE HOY.**

**That education needs the diversity and equity of the current company?  
The social education and the educational problems of today.**

*Ana María Martín Cuadrado (Universidad Nacional de Educación a Distancia, España, UNED), [amartin@edu.uned.es](mailto:amartin@edu.uned.es); Guillermo Williamson Castro (Universidad de La Frontera, Chile), [gwilliam@ufro.cl](mailto:gwilliam@ufro.cl); Rosa María Zepeda Ramírez (Universidad de El Salvador, República de El Salvador), [romazepeda04@yahoo.com](mailto:romazepeda04@yahoo.com); Marta Ruíz Corbella (UNED), [mruiz@edu.uned.es](mailto:mruiz@edu.uned.es); Jaime González (Universidad de La Frontera, Chile), [jaimegonzalez@ufro.cl](mailto:jaimegonzalez@ufro.cl); Antonia Cano Ramos (UNED), [coie@talavera.uned.es](mailto:coie@talavera.uned.es)*



## Resumen

*La ponencia corresponde a la primera actividad de difusión del proyecto de investigación que resulta de la cooperación entre las Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) de España (Europa), la Universidad de La Frontera (UFRO), Chile (Sudamérica) y la Universidad de El Salvador (UES), República de El Salvador (Centroamérica): "INVESTIGACIÓN PARA EL DISEÑO DE PERFILES DE EGRESO, DE UN CURRÍCULUM DE FORMACIÓN INICIAL Y CONTINUA DE PROFESORES BAJO PRINCIPIOS DE EDUCACIÓN POPULAR E INTERCULTURAL Y EDUCACIÓN SOCIAL, EN MODALIDAD B-LEARNING, PARA DESEMPEÑARSE EN LA EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS". Fue presentado al Concurso de AECID 2011 y fue aprobado (Proyecto AP/035311/11) para el periodo 2011-2012. El proyecto -a partir de la realidad de los contextos sociales y educativos latinoamericanos y de la experiencia de la UNED en formación de educadores sociales- busca investigar perfiles de formación inicial y de perfeccionamiento de educadores sociales para Chile (UFRO) y El Salvador (UES) con el apoyo de España (UNED) que puedan impulsarse a partir del año 2013. La ponencia presenta el contexto que da origen al proyecto, del cual se hace una breve presentación y se presenta una discusión conceptual así como se esbozan unas primeras experiencias de educación social y la formación de sus educadores en algunas experiencias específicas.*

**Palabras clave:** Educación Social- Educación Popular- Educación de Adultos - Educación Intercultural

## Abstract

*The presentation corresponds to the first activity of diffusion of the project of investigation that ensues from the cooperation between the universities Nationally from Education distantly (UNED) of Spain (Europe), the University of The Border (UFRO), Chile (South America) and the University of El Salvador (UES), Republic of El Salvador (Central America): " INVESTIGATION FOR THE PROFILE DESIGN OF EXPENDITURE, GIVES A CURRÍCULUM OF TEACHERS' INITIAL AND CONSTANT FORMATION UNDER BEGINNING OF POPULAR AND INTERCULTURAL EDUCATION AND SOCIAL EDUCATION, IN MODALITY B-LEARNING, TO GET OUT OF A JAM ITSELF IN THE EDUCATION OF YOUNG WOMEN AND ADULTS ". It was presented to AECID's Contest 2011 and there was approved (Project AP/035311/11) for the period 2011-2012. The project - from departing from the reality of the social*



*and educational Latin-American contexts and from the experience of the UNED in formation of social educators - seeks to investigate profiles of initial formation and of development of social educators for Chile (UFRO) and El Salvador (UES) with the support of Spain (UNED) that could be stimulated from the year 2013. The presentation presents the context that gives origin to the project, of which a brief presentation is done and one presents a conceptual discussion as well as there are outlined a few first experiences of social education and the formation of his educators in some specific experiences.*

**Keywords:** Social education - Popular Education - Adults' Education - Intercultural Education

## INTRODUCCION

América Latina ha desarrollado la conceptualización y práctica de la educación popular y a nivel técnico de la psico-educación. España, al igual que el resto de países europeos, desarrolla un concepto de Educación Social más inclusivo. Las tres universidades participantes en el proyecto AECID persiguen como primera misión, realizar en un primer momento contribuciones a nivel teórico desde el terreno, facilitando un mapa conceptual de similitudes y diferencias que permita, en un segundo momento, establecer el diseño curricular y de prácticas educativas de modelos b-learning de formación inicial y continua de educadores en países latinoamericanos.

Una primera hipótesis que se barajó: la ausencia de diseños curriculares de formación inicial y la inexistencia de programas de perfeccionamiento permanente se podría atribuir, bien a las carencias de oportunidades pedagógicas de los profesores nóveles, o bien a la falta de un enfoque pertinente a esta realidad para quienes ya se desempeñan en el sistema educacional en el área de la educación de jóvenes y adultos formal y no formal.

Fue el motivo por el que se propuso en el año 2011 una Acción Preparatoria (AP), orientada a la redacción de una futura acción integrada para el Fortalecimiento Científico e Institucional en triangulación externa (A3) en el año 2012. Las tres Universidades participantes en esta AP persiguen el objetivo de estudiar la forma de

implantar en países de Iberoamérica programas de formación de educación social que acrediten a profesionales que trabajen en contacto con niños, jóvenes y adultos en riesgo de exclusión social. Estos programas, perseguirían un doble cometido; por una parte, facilitar el descubrimiento y entrenamiento de los recursos personales que permiten elegir vivir de forma digna, y por otra, descubrir posibilidades que se ofrecen desde los territorios para que las personas puedan crecer y desarrollarse de acuerdo a su proyecto personal y profesional.

La modalidad de enseñanza a distancia experimentada por la UNED desde el año 1972, con una clara tendencia hacia la enseñanza en línea desde la última década, y alentada por la incorporación al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), y la experiencia pedagógica con modelos de formación b-learning de la UFRO en el nivel de educación de adultos, permite partir con experiencias evaluadas y sistematizadas para los diseños buscados que pueden contribuir también a resolver problemas de formación de educadores en la República de El Salvador.

La comunicación entre los participantes de las tres universidades se está realizando con recursos de la web 2.0: Grupos de Google.<sup>1</sup> La comunicación puntual entre socios, se facilita a través de Skype. El intercambio de documentos y el trabajo colaborativo se consigue con el Dropbox. La intención de diseñar una comunidad virtual que incluya las experiencias y descubrimientos conseguidos y que, al mismo tiempo, cumpla la misión de mostrar a otros colectivos de profesionales los avances realizados se sumará a los diferentes encuentros presenciales que se han diseñado entre profesionales de la educación social, investigadores y docentes de los tres países (en los tres países).

## 1. EL CONTEXTO DEL ESTUDIO.

América Latina (AL) vive un contexto de cambio radical de sus estructuras sociales y culturales tradicionales generado tanto por las dinámicas económicas y culturales de la globalización como por el desarrollo de su propia historia colectiva y de cada país en particular. Los efectos de este cambio planetario son variados, extensos, profundos,

---

1 [Grupo de Trabajo fondo AECID 2012 \(Chile, El Salvador, España\)](#)

estructurales y locales. La globalización, bajo su modalidad neo-liberal, se sustenta en la relación entre desarrollo de la ciencia y tecnología y la producción. Se ha establecido un vínculo activo e interdependiente entre ambos procesos que tiene tal magnitud que hoy sustenta la mayor expansión del desarrollo de las fuerzas productivas. Conocimiento e información hoy son claves en el modelo hegemónico de la economía mundial que tiene una serie de consecuencias en las instituciones sociales, políticas, jurídicas, culturales, así como se profundiza la desigualdad entre países, regiones y continentes así como al interior de las sociedades. (Dowbor, 1999)

Ha provocado el crecimiento de la población urbana. Se han generado urbes con alta densidad de población y concentración de personas que constituyen grandes regiones metropolitanas,<sup>2</sup> en las cuales las periferias parecen crecer con mayor rapidez y población que las ciudades centrales;<sup>3</sup> y que muchas veces –como en Chile- concentran alta proporción de la población del país en desmedro de la ocupación de otros territorios,<sup>4</sup> aunque en algunos países, particularmente de América Central, la población rural sigue siendo significativa con un alto índice de expulsión poblacional, entre los cuales destaca la República de El Salvador.<sup>5</sup>

Ello ha generado una serie de problemas sociales: el desempleo con gran impacto en la juventud, la migración campo-ciudad o de un país a otro (v.gr. desde Centro América a Estados Unidos, Ecuador a España, Bolivia a Argentina), la expansión del negocio de las drogas ilícitas, aumento y diversificación de la violencia urbana, la generación de

---

2 En México de los 65,5 millones de habitantes el 83% vivía en zonas metropolitanas (2000); La República de El Salvador, con una población estimada de 6.251.495 habitantes para el año 2012 debido a su extensión territorial (21.041 kms<sup>2</sup>) tiene la densidad poblacional más alta de América continental; Santiago tiene una densidad de 394,9 hab./km<sup>2</sup>; las tendencias concentradoras a largo plazo en Chile son visibles en el caso de las tres regiones más pobladas (Metropolitana, Biobío y Valparaíso), las que aglutinaban al 55% de los chilenos en 1952, en tanto que en 1992 poseían el 63 % y ha ido en aumento. ([http://www.eclac.cl/publicaciones/xml/3/5433/LCG177\\_p7.pdf](http://www.eclac.cl/publicaciones/xml/3/5433/LCG177_p7.pdf)) (consulta 26.05.12)

3 [http://www.eclac.cl/publicaciones/xml/2/11482/lc11782P-3\\_a.pdf](http://www.eclac.cl/publicaciones/xml/2/11482/lc11782P-3_a.pdf) (consulta 26.05.12)

4 Algunos ejemplos en América Latina de habitantes en conglomerados urbanos: Ciudad de México, 23.100.000; Sao Paulo, 21.000.000; Buenos Aires, 14.800.000; Rio de Janeiro, 12.700.000; Lima: 9.350.000; Bogotá, 8.600.000; Santiago, 6.100.000  
<http://www.citypopulation.de/world/Agglomerations.html> (consulta 26.05.12)

5 [http://www.eclac.cl/publicaciones/xml/2/11482/lc11782P-3\\_a.pdf](http://www.eclac.cl/publicaciones/xml/2/11482/lc11782P-3_a.pdf) (consulta 26.05.12)



problemas ambientales, tanto naturales como culturales (v.gr. la situación de los desechos urbanos o destrucción del bosque nativo y fuentes de agua para la vida humana). Pero también ha activado nociones nuevas de ciudadanía como ejercicio autónomo de la sociedad civil ante el estado y la demanda de que éste debe asegurar derechos, no sólo otorgarles existencia legal; la conformación de colectivos culturales – principalmente juveniles- integrados por las redes sociales a otros colectivos semejantes en el mundo; los pueblos indígenas levantan su voz contributiva de otros paradigmas de conocimiento y cosmogonías sociales; lo local, lo regional, la descentralización, la comunidad emergen con fuerza de reivindicación social, pero no encuentran respuestas desde los sistemas políticos, económicos, culturales –cada vez más concentradores- ni desde los procesos de producción de conocimiento; las migraciones son constituyentes de aportes a las sociedades en diversos subsistemas sociales, pero también obligan a establecer nuevas relaciones de poder y ciudadanía con las primeras, segundas y terceras generaciones, incluyendo a aquellos jóvenes que viven en colectivos suburbanos, en estos grupos deben incluirse a los jóvenes y adultos que retornan, obligados o voluntariamente, de los países de destino a sus países de origen con nuevas costumbres, identidades reconstruidas, frustraciones respecto de expectativas o reafirmación de identidades.

La situación de la educación y en particular de la escuela, es crítica y compleja en este contexto, con problemas de calidad, participación y equidad así como de consideración de la diversidad social, étnica y cultural que emerge de la globalización y las reacciones a ella. América Latina ha logrado avances pero de modo diferenciado entre regiones (Indicadores de Centroamérica aún están bajo los promedios de los países del cono sur) pero no ha superado la desigualdad en resultados de calidad, lo que se constituye en un gran desafío para las políticas públicas y los educadores. (Poggi, 2010)

Se complejiza la situación de los sistemas educacionales tradicionales que intentan acomodarse a estos cambios del mundo y sus estudiantes, la crisis de la educación pública es notoria, la privatización de la educación en el mercado no sólo responde a la dinámica global del capitalismo: es una solución precaria a los problemas escolares, la

educación de jóvenes y adultos (EDA) es el recipiente institucional de los expulsados de ese proceso y sistema y de aquellos que se niegan a integrarse de modo impersonal.

Al interior de los sistemas educacionales y comunidades escolares la violencia urbana o la resolución no pacífica de conflictos se empieza a expandir con diversas expresiones: desde el “bullying”, como se llama en Chile a las agresiones intencionales, verbales o físicas, hechas de manera repetitiva, por un estudiante o más contra otro o más estudiantes; hasta formas más agresivas en Centro-América como las pandillas juveniles o *maras* que se asocian a contextos mayores de delincuencia urbana, exclusión social, drogas ilícitas como negocios transnacionales, afirmaciones de nuevas identidades colectivas juveniles como modo propio de auto-inclusión desde la afirmación de la exclusión. Ello ha llevado a los estados a expandir las poblaciones carcelarias –incluso juveniles- por un aumento de las personas en conflicto con la justicia. En el aula, la autoridad de los docentes se ha visto menoscabada por dos razones centrales: la extensión a las comunidades escolares (principalmente secundarias) y salas de clases de los ambientes de agresividad externos a la escuela; y la crisis general de las formas de autoridad tradicionales (políticos, religiosos, empresariales, padres y madres, docentes). Estas dos razones imbricadas entre sí, en un contexto político y social de afirmación de derechos ciudadanos y demanda al estado de su protección, hacen que el sistema enfrente una complejidad crítica ante la cual los educadores no cuentan con herramientas pedagógicas específicas para enfrentar esta realidad de diversidad y exclusión, ni los directores de gestión para organizar la convivencia y cultura de paz escolar. La educación de adultos (en América Latina crece el número de jóvenes menores), recoge a los expulsados o a los que no quieren integrarse al sistema regular; los maestros han aprendido a trabajar con adultos y no están preparados para hacerlo con jóvenes e incluso niños (en Chile en ciertas circunstancias pueden entrar con 14 años a la EDA) terminan reproduciendo prácticas descontextualizadas respecto de sus niveles alumnos: repiten metodologías aplicadas con adultos o las que aprendieron en sus experiencias escolares: ninguna atiende a la complejidad social, étnica, cultural, lingüística, ni a las motivaciones y expectativas de las generaciones jóvenes en formación.



El análisis de ese contexto, la necesidad y compromiso de contribuir a buscar soluciones en la formación docente, inicial y de perfeccionamiento (en servicio) para América Latina, a partir de la producción de conocimiento académico es que las tres universidades se han asociado en este proyecto de investigación orientada al diseño de programas de formación docente especializada para trabajar en esos contextos.

## 2. EL PROYECTO.

La investigación tiene como objetivo general:

*“Estudiar la forma de implantar en países de Iberoamérica estudios en educación social, que acrediten a profesionales que trabajen en contacto con niños, jóvenes y adultos en riesgo de exclusión social, para que puedan elegir vivir de forma digna y de acuerdo a sus recursos potenciales y los que pueda ofrecer el territorio”*

Y como objetivos específicos:

- a. Investigar en experiencias de Iberoamérica necesidades de formación y perfeccionamiento de profesores(as) en una praxis basada en los principios de educación popular, educación intercultural y educación social.
- b. Diseñar un perfil de egreso, curriculum, indicadores de evaluación y propuesta metodológica b-learning para un programa de formación inicial o licenciatura de educadores populares, educadores interculturales y educadores sociales para trabajar en diversos contextos socioculturales.
- c. Diseñar un perfil de egreso, curriculum y propuesta metodológica b-learning para un programa de perfeccionamiento de educadores de jóvenes y adultos bajo principios de educación popular, educación intercultural y educación social.
- d. Generar una Red Iberoamericana de formación inicial y perfeccionamiento docente, reflexión e investigación, bajo principios de la educación popular latinoamericana y educación social española.

El proyecto resulta de una cooperación anterior de los académicos responsables en el marco del Programa Erasmus Mundus, Master “Master Euromime de Tecnología de los



Medios y Educación” que permitió presentar el proyecto como continuidad de colaboración académica.

Tiene como propósito metodológico el diseñar un programa b-learning de formación inicial y perfeccionamiento docente en educación social que considere los cursos que ya tiene diseñada la UNED, otros que se puedan diseñar respecto de Educación Social y los cursos presenciales de educación popular e intercultural que puedan desarrollar en las universidades latinoamericanas de acuerdo a nuestras realidades académicas y sociales. Se trata de reunir experiencias docentes de las tres universidades en beneficio del diseño de perfiles docentes y de currículos de formación inicial y continua de educadores que, eventualmente, pudieran desarrollarse a partir del año 2013.

Las principales etapas definidas en el proyecto son:

- a. Investigación y Análisis de contextos, conceptos y casos semejantes.
- b. Diseño del Programa de Formación Inicial o Licenciatura incluyendo modalidad, perfil de egreso y bases curriculares.
- c. Diseño de Proceso de Perfeccionamiento incluyendo modalidad, perfil de egreso y bases curriculares.
- d. Generación de una Red Iberoamericana de educación social a partir de las tres universidades cooperadoras en el proyecto.

En este trabajo estamos informando de la primera etapa cuando se ha avanzado en la organización del proyecto, la discusión contextual y conceptual y la búsqueda de experiencias interesantes que puedan contribuir a una mejor comprensión del objeto de investigación así como de sus resultados.

### **3. LA DISCUSION CONCEPTUAL**

Se ha iniciado y aún no concluido, la discusión conceptual sobre la cual se levanta el marco referencial teórico del proyecto. Hay cuatro conceptos que están enunciados en el título del proyecto, a saber Educación Social (ES), Educación Popular (EP), Educación Intercultural Bilingüe (EIB), Educación de Jóvenes y adultos (EJA). El primero de uso habitual en España, los otros en América Latina.



Una reflexión inicial nos lleva a una conceptualización contextualizada a los tres países, pero y es necesario señalarlo, que no se niega el que la educación se encuentra desafiada por una época de decadencia histórica y que plantea a los educadores la gran cuestión de cuál es su lugar en la historia que se inicia con el Siglo XXI, en la historia social y educacional, marcada por la desagregación de la vida personal y de la comunidad, por una historia humana fuera del contexto de la historia de la Tierra y una educación sin cosmología (O'Sullivan, 2004) pero también de una oportunidad para educar la conciencia y el espíritu humano para una vida personal, social y con la naturaleza que permita la plena expansión de las mejores y más dignas capacidades humanas en el mundo.

La **Educación Popular (EP)** en América Latina se construyó durante diversos y violentos contextos: v.gr. la dictadura militar (Chile, 1973-1990) o la Guerra Civil (El Salvador, 1980-1992), como expresión y desarrollo de procesos y programas pedagógicos alternativos y de resistencia a los oficiales, de carácter político y social, asociado a la lucha por los derechos humanos, instalados en la sociedad civil y con fundamentos libertarios principalmente emergentes del pensamiento educacional de Paulo Freire, elaborado en las décadas de los sesenta y setenta, en un primer momento en Chile y luego en otros escenarios mundiales (Williamson, 2000) y de otros intelectuales latinoamericanos como Orlando Fals Borda que aportó la noción de Investigación Acción Participativa. La EP tuvo una gran expansión teórica y práctica y constituye quizás el pensamiento pedagógico más original del continente ya que se diferenció tanto del pensamiento clásico europeo y escolar conservador latinoamericano como sinónimo de educación pública a inicios del S. XX, así como de concepciones educacionales institucionalizadas para instalarse en el ámbito de la sociedad civil, por ello no se fundamenta en el pensamiento marxista más ortodoxo sino en los de Gramsci, Mariátegui, Martí y principalmente Freire, por su opción por una educación abierta, flexible, ciudadana adecuada y contextualizada a las realidades diferentes de los campos y ciudades en resistencia cultural. También contribuyó la Teología de la Liberación y las prácticas de las Comunidades Eclesiales de Base católicas, así como de los movimientos que respondían a una noción de “Iglesia Popular” que también asumió conceptos *freirianos* tanto en Chile como en El Salvador (Freire, 1981).



Esta concepción asumió también los grandes temas emergentes de la segunda mitad del Siglo XX: ecología, feminismo, derechos humanos, descubrimiento del cuerpo, las artes como actividad pública, resolución pacífica de conflictos, economía social, indigenismo, valoración de la democracia, aún en su vertiente más liberal y formal con la convicción de que debería ser profundizada una vez derrotados los gobiernos autoritarios. En los años 90 se recoge a Maturana, sobre todo las ideas de la legitimidad del otro como un legítimo otro, la importancia del lenguaje en la formación social y la consideración del amor como base del conocimiento, considerado instrumental. (Maturana & Varela, 2008)

Metodológicamente no se restringe a la relación formal enseñanza-aprendizaje: no hay uno que enseña y otro que aprende sino que ambos, educadores y educando enseñan y aprenden uno del otro en el mismo acto, que la praxis generadora de conciencia es la que permite la educación liberadora, es decir, la transformación de la conciencia en el acto pedagógico es la condición necesaria para que la educación contribuya a la transformación del mundo, que se entiende, como la permanente humanización del ser humano. (Freire & Macedo, 2011).

Al retorno de la democracia en ambos países este concepto ha bajado su utilización pues los intelectuales y principales educadores populares se integraron al estado y gobierno y asumieron otros conceptos de uso internacional (calidad, equidad, igualdad, diversidad) y técnicos (resultados, medición, indicadores): el estado no asumió ese concepto que se mantiene en el ámbito de la sociedad civil. En España hay algunas referencias históricas al concepto en términos de educación pública o permanente pero diferente a la concepción política y de resistencia cultural y pedagógica de América Latina, sin embargo, no es un concepto de uso común en el discurso público o social de la educación con una identidad discursiva semejante a la concepción latinoamericana.

La **educación intercultural bilingüe (EIB)**, entre los tres países se usa principalmente en Chile para la educación vinculada a las poblaciones indígenas, pero no en El Salvador ni España, sin embargo en este país se usa (sin el "bilingüe) para la educación (Jordán, 2001). y la diversidad multicultural (gitanos, migrantes, jóvenes de segunda o tercera generación de migrantes, personas en riesgo de exclusión social) o para las



relaciones interétnicas La conceptualización de lo que se entiende por procesos educativos entre indígenas y sociedad global es muy amplia y diversificada sin que exista un consenso al respecto (Williamson, 2004). El concepto de educación intercultural es interesante y contribuye a la discusión y conceptualización (diversidad lingüística, identidad cultural, cosmovisiones, discriminación, relaciones interétnicas) sin embargo es un concepto más amplio y complejo que lo que buscamos ya que envuelve cuestiones legales internacionales específicas (v.gr. Convenio 169 OIT), concepto de nación, etc. y además se enfrenta teórica, política e ideológicamente a la reciente noción sociológica anglosajona de Multiculturalidad que es asumida por el postmodernismo y las políticas públicas (se encuentra en el discurso público y académico en los tres países) representando la diversidad cultural no sólo indígena sino también afrodescendiente, gitana, minorías, migrantes, subculturas urbanas. Es discutida como Educación Multicultural estatalizada (Chaves, 2011) o como educación multicultural crítica (Montecinos & Williamson, 2010).

**La Educación de Adultos (EDA)** o Educación de Jóvenes y Adultos (EJA) en Chile y El Salvador se refiere fundamentalmente (aunque no de modo exclusivo) a aquellos sistemas o subsistemas educacionales formales en los cuales la población que no ha completado sus estudios escolares, básicos/primarios o medios/secundarios, puede reintegrarse al sistema y finalizarlos. Constituye una modalidad de los sistemas educacionales formales para masificar las oportunidades de alcanzar el Derecho a la Educación Básica. Otras modalidades de formación de adultos se denominan capacitación, educación continua, perfeccionamiento, educación popular. En América Latina esta modalidad está siendo la receptora de los expulsados y discriminados del sistema y crece sustantivamente en la medida en que el sistema escolar público se privatiza y entra en crisis. En Europa la Educación de Adultos tiene un carácter más amplio y se refiere a la formación técnica, de oficios, para el uso del tiempo libre, para la reinserción laboral de desempleados, en fin, se refiere a programas no escolarizados para adultos.

La **Educación Social** es una conceptualización que tiene su origen en una serie de experiencias educativas no formales como la animación sociocultural, la pedagogía

social y los cambios de la sociedad española de la década de los 80, con la perspectiva de derecho de ciudadanía e intervención social. Su objetivo central es la integración de la diversidad de la sociedad a la reflexión pedagógica y al sistema educacional institucional. Se funda en la Pedagogía Social y se proyecta desde ella a la Educación Social, integrando la educación a la acción social en estrategias de trabajo socio-educativo, es decir, la educación se articula a la acción social con aquellos grupos de mayor vulnerabilidad o riesgo de exclusión social para que puedan integrarse de la mejor manera posible al ejercicio de sus derechos de ciudadanía. La Asociación Estatal de Educación Social de España define la Educación Social como el “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”. (Asociación Estatal de Educación Social – ASEDES, 2007:12).

## **BREVES DESCRIPCION DE EXPERIENCIAS.**

Todas las conceptualizaciones convertidas en experiencias contemplan concepciones propias de educadores (por tanto con identidades) y su formación lo que plantea la necesidad de reconstruir estas concepciones aprovechando el conocimiento y experiencia acumulada en diversos contextos y actualizarla a la realidad educacional actual. Una breve relación de experiencias en desarrollo nos muestra iniciativas que se instalan en puntos de convergencia entre la educación y la acción social con personas en situación de riesgo o exclusión social de modo individual o colectivo, en territorios locales, tiempos cotidianos y diversidad en todas sus dimensiones.

En Chile y a partir de experiencias en Canadá, el Centro de Formación Técnica Teodoro Wickel ([www.cfttwk.cl](http://www.cfttwk.cl)) cuenta con un programa de formación de técnicos de nivel superior como **Psicoeducadores** según el siguiente perfil de egreso: “Intervención con niños y jóvenes vulnerados en sus derechos en instituciones de protección y

rehabilitación; Ejecutar y crear actividades diseñadas junto a un equipo interdisciplinario; Construcción de un plan o programa de intervención especializado a desarrollar con cada niño, joven o grupo de jóvenes; Tareas de prevención y rehabilitación en el ámbito comunitario; Contribuir al bienestar y seguridad del individuo en el marco de la relación de ayuda; Trabajo con jóvenes infractores de la ley y con responsabilidad penal”6.

En Francia se trabaja con el concepto de **Prevención Especializada** que considera la Educación Especializada asociada a la acción social como el eje de actuación con jóvenes en riesgo social. “La Prevención especializada es una intervención educativa y social, a la vez individual y colectiva en el seno de comunidades humanas, como los barrios, las poblaciones, los bloques de departamentos, etc. Su acción fundamental se sitúa en torno a personas cuya situación social y modo de vida los pueden poner en peligro o al margen de los circuitos económicos, sociales y culturales, en los cuales ellos participan poco y de los cuales utilizan difícilmente sus posibilidades” (Bravo, 2012:55)

En España, como hemos visto, la **Educación Social** se ha institucionalizado y se enmarca en un proyecto semejante al francés. Se hacen referencias a la “educación especializada” en que el(la) educador(a) social basa su acción en la relación educativa que se da en diversas situaciones de la vida cotidiana (ocio, trabajo, etc.), pudiendo trabajar en contextos como: el barrio, la familia e instituciones, que corresponden básicamente a los Servicios Sociales y recursos propios de la Justicia. (Valles, 2011)

En El Salvador se desarrolla el programa de **Educación Acelerada** que busca reducir los años de sobreedad en la educación básica atacando la exclusión a que da origen la expulsión del sistema por razones sociales y las dificultades posteriores de reinserción al sistema. Se define como “una estrategia que consiste en ofrecer a niños, niñas y jóvenes que se encuentran en situación de sobreedad, una oferta educativa que les permita acceder al sistema educativo (en año 1 o año 2) y de esa manera se beneficien de la oportunidad de obtener la certificación académica (...) El objetivo de este

---

6 [http://www.twk.cl/sitio/index.php?option=com\\_content&view=article&id=58&Itemid=69](http://www.twk.cl/sitio/index.php?option=com_content&view=article&id=58&Itemid=69)



programa es: Fortalecer la calidad educativa de la población de educación básica que se encuentra en situación de sobreadad, ofreciéndole un proceso de atención que les posibilite avanzar en su nivel de escolaridad y desarrollar competencias y actitudes para un mejor desenvolvimiento personal y social”. (Picardo & Victoria, 2009:25)

## CONCLUSIONES

Esta breve revisión conceptual y de experiencias parece mostrarnos que la Ed. Popular se desarrolló en la sociedad civil y no se instaló en el estado, a diferencia de la educación social que si bien tiene un origen en la sociedad civil finalmente fue instalada en el estado. Esta es una diferencia importante en el origen y el desarrollo de los conceptos y sus experiencias prácticas. Otra diferencia es que la Ed. Popular no se institucionalizó ni profesionalizó (ni siquiera como educadores de jóvenes y adultos) como sí lo hizo la Ed. Social que hoy constituye una profesión. La EIB parece caminar por una ruta convergente desde un posicionamiento en el escenario educacional diferente y con fundamentos culturales e históricos particulares asociada a la lucha indígena por su identidad y lengua, es decir, es un enfoque que se sustenta en los pueblos y no en el estado o incluso sociedad civil y desde ahí puede aportar a una reconstrucción de conceptos de educación y educadores en la sociedad. La EDA o EJA se visualiza como un campo posible de aplicación e instalación principalmente de los conceptos de Ed. Popular y Ed. Intercultural, sin embargo su formalidad dificulta su aplicación, la Ed. Social parece poder adecuarse mejor a las modalidades de educación de jóvenes y adultos que requiere la sociedad actual y su dinámica cultural social.

Las experiencias de Chile, Francia y España muestran ciertas convergencias en términos de la asociación entre educación y acción social con grupos vulnerables, a veces, con educación formal completa, aunque la de El Salvador apunta a la escuela y a disminuir la exclusión generada desde la educación básica (en este caso falta estudiar programas de trabajo en cárceles, con pandillas juveniles y con retornados de la migración al norte).

Una hipótesis posible para este estudio sería que la educación social es un concepto que puede ser pensado como una proyección y actualización institucionalizada de la



educación popular latinoamericana (eminentemente fundada en Paulo Freire) asociada a la experiencia española que ya lleva años de consolidación y a otras semejantes en el campo de la educación formal y no formal, en ese sentido la educación social en este proyecto podría recoger esas dos tradiciones teóricas, conceptuales, pedagógicas, metodológicas e instrumentales (con algunos aportes desde los otros campos pedagógicos): sería un interesante aporte a la educación iberoamericana.

Falta analizar la situación de los programas estatales que contratan profesionales y técnicos que suponen especializados pero que, dada la complejidad de su tarea pedagógica y de acción social, sin duda que requieren de mayores, mejores y más complejas competencias conceptuales y metodológicas para desempeñarse en su quehacer (que no pueden excluir las de auto-cuidado), lo que demanda y desafía a los sistemas de formación inicial y en servicio de educadores.

## BIBLIOGRAFIA

ASEDES (2007). Documentos Profesionalizadores. Disponibles en: <http://www.eduso.net/archivo/docdow.php?id=143> (acceso: 28/02/2012).

Bravo, D. (2012). *La Prevención Especializada. Una acción social comprometida*. Santiago: Ediciones Lapala.

Chaves, M. (Comp.) (2011). *La multiculturalidad estatalizada: indígenas, afrodescendientes y configuraciones de estado*. Bogotá: Instituto Colombiano de Antropología e Historia.

Dowbor, L. (1999). *A Reprodução Social. Propostas para uma Gestão Descentralizada*. Petrópolis: Editora Vozes. 2ª ed.

Freire, P. & Macedo, D. (2011). *Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Freire, P. & Shor, I. (2011). *Medo e Ousadia: o cotidiano do professor*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Freire, P. (1981). *Ação Cultural para a Liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.



- Freire, P. (1987). *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 17ª. ed.
- Freire, P. (1997). *Política e Educação*. Indaiatuba: Vila das Letras Editora.
- Jordán, J. A. (coord.) (2001). *La educación intercultural, una respuesta a tiempo*. Barcelona: Universida Oberta de Catalunya.
- Maturana R., Humberto & Varela G. F. (2008). *De máquinas y seres vivos*. Santiago: Editorial Universitaria. 7ª. Ed.
- Montecinos, C. & Williamson, G. (2010). Interculturalism, Multiculturalism and Diversity as Social and Educational Policies in Chile, 1990-2008. In: Grant, C. A. & Portera, A. *Intercultural and Multicultural Education. Enchancing Global Interconnectedness*. New York, London: Routledge, 323-334 pp.
- O'Sullivan, E. (2004). *Aprendizagem transformadora: uma visão educacional para o século XXI*. São Paulo: Cortez : Instituto Paulo Freire.
- Picardo J. O. & Victoria J. A. (2009). *Programas de aceleración. Educación Acelerada*. Madrid: Fundación Iberoamericana para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Poggi, M. (2010). Una radiografía de los sistemas educativos de América Latina. Desafíos para las políticas educativas. *Revista Pensamiento Educativo*, 7, 3-25.
- Vallés Herrero, J. (2011). *Análisis y valoración de las funciones de los educadores sociales en España*. Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación – (MIDE I) Facultad de Educación UNED. Tesis Doctoral. Disponible en: <http://e-spacio.uned.es/fez/view.php?pid=tesisuned:Educacion-Jvalles> (acceso: 28/02/2012).
- Williamson, G. (2004). ¿Educación Multicultural, Educación Intercultural Bilingüe, Educación Indígena o Educación Intercultural? *Cuadernos Interculturales*, 2: 3, 16-24.
- Williamson, G. (2000). *Paulo Freire. Educador para una nueva civilización*. Temuco: Ediciones Universidad de La Frontera/Instituto Paulo Freire.