

## **Comunicaciones EJE II: MESA PARA LA REFLEXIÓN EN EDUCACIÓN SOCIAL: UNA PROPUESTA DE FORMACIÓN**

*José Miguel Leo  
Segundo Moyano  
Xavier Orteu*

### **Resumen**

El texto que se presenta pretende poner de relieve el trabajo realizado por un grupo de profesionales de la Educación Social preocupados por posibilitar espacios comunes de reflexión acerca de las teorías y las prácticas educativas. Bajo el signifiante de época de la formación continua se han ido promocionando ofertas formativas desde diferentes instancias que, a nuestro juicio, tan sólo vehiculizan las urgencias de la profesión o bordean cuestiones alejadas de la reflexión pedagógica. Es por este motivo que la Mesa para la Reflexión en Educación Social ha propuesto dar un lugar a aquellas cuestiones que consideramos núcleos centrales de formación e investigación: las lecturas de los encargos sociales a los educadores, la función educativa, la generación de plataformas que contribuyan a la producción de saber o la construcción de una cultura profesional más allá de los ámbitos de trabajo.

### **Mesa para la reflexión en Educación Social: una propuesta de formación**

La propuesta de la Mesa para la Reflexión en Educación Social es una invitación a la formación continua de los educadores sociales a través del ejercicio de someter a estudio y articular la relación entre teoría y práctica. Para ello, hemos partido de las prácticas para, a través de su análisis con referentes teóricos, enlazarlas con los efectos que tiene en los sujetos a los que se dirige, con la dimensión ética de los profesionales y, en definitiva, con todos aquellos elementos que las remiten a las coordenadas de época. Una articulación que pretende ocupar un lugar diferente en relación a nuestras prácticas.

Esta invitación nació hace dos años como un espacio de formación nuevo, con la intención de que el lugar que ocupa la figura del docente, el lugar de autoridad, sea un lugar a ocupar por los participantes en el espacio. La posibilidad de ocupar este lugar estará en función de nuestra capacidad a la hora de construir un discurso basado en la reflexión pedagógica de nuestras prácticas. Podemos afirmar que se trata de una invitación que ofrece dos herramientas: la escritura de las experiencias y la reflexión pedagógica fundamentada.

Hay que tener en cuenta que en la actualidad se desarrollan diversas propuestas formativas para los educadores sociales desde una lógica en la que se entiende la acción social como una acción que debe estar focalizada a un colectivo determinado<sup>i</sup>, siguiendo, en gran parte, el pensamiento relativo a la exclusión y a las prácticas educativas vinculadas a ella. Un tipo de modalidad formativa que acaba centrando el trabajo en un análisis del estado en que se encuentra el sujeto. Por lo tanto, cuando se piensa en el sujeto de la educación, en realidad se está pensando en determinados atributos por el hecho de ocupar una plaza de exclusión en lo social: se habla de *un joven delincuente*, de *un ex-toxicómano*, de *un menor en riesgo*... Este planteamiento condiciona una reflexión sobre los procesos que han generado los estados en los que se encuentran estas personas (Castel, 2004) y sobre la dimensión de contexto en la que se dan. Por lo tanto, tiene efectos tanto para los sujetos como para los profesionales.

Esta tendencia a generar formas de agrupamiento bajo la base del tipo de población, conduce a una reducción de la responsabilidad del sujeto y, en consecuencia, a su culpabilización. Se borra la dimensión subjetiva, invalidando el trabajo educativo basado en dicha responsabilidad. Son propuestas en consonancia a las modalidades de actuación social que se caracterizan por su diversificación, con la intención supuesta de ajustarse mejor a los problemas de las poblaciones a las que se dirige, pero con los efectos evidentes de generar nuevos espacios de segregación social.

Así pues, el espacio de formación de la Mesa para la Reflexión nace sin la marca de un campo de actuación concreto o dirigido a un colectivo determinado. Es justamente esta carencia, la falta de esta marca, la que ha generado un vacío<sup>ii</sup> que posibilita la invitación al trabajo. La propuesta es construir algo en él, algo que remita a la práctica educativa sin la necesidad de justificarse por el colectivo al que se dirige.

## **Sus inicios son previos a su puesta en marcha**

La experiencia de la Mesa para la Reflexión en Educación Social no se entiende si no se participa de los orígenes. En el año 1994 se funda el Grupo de Investigación en Educación Social (GRES) como una iniciativa de algunos estudiantes (profesionales en activo, incluso antes de iniciar nuestra formación) de la Escuela de Educadores “Especializados” Flor de Maig de Barcelona. Justamente fue la formación la que nos permitió aportar una nueva perspectiva a nuestra práctica profesional. Hay que señalar que teníamos una cierta “prisa” por aplicar nuestros nuevos conocimientos en el campo laboral específico de cada uno, e incluso por compartir los resultados obtenidos, las dudas y las dificultades surgidas. La coincidencia de profesionales trabajando en diferentes ámbitos (centros de protección, enfermos mentales, adolescentes, justicia, servicios sociales,...), y la organización de debates alrededor de esas prácticas, propiciaban largas discusiones donde era fácil “saltar” de aspectos anecdóticos a cuestiones epistemológicas. Esto supuso que el trabajo realizado produjera el efecto de una cierta actualización de aquellos conocimientos aprendidos a lo largo de nuestra formación.

Ese aspecto -estar en diferentes ámbitos y con diferentes colectivos de trabajo- resultó ser algo que aportaba una cierta particular al trabajo del grupo. De manera progresiva se

evidenciaba que la posibilidad del debate en un grupo con prácticas diferentes remitía al hecho de compartir ciertos principios epistemológicos y de modelo educativo. Este descubrimiento permitió plantearnos nuevos retos vinculados a la investigación. Entendimos que las supuestas *dificultades* que conllevaba estar en diferentes prácticas, se convertían en *oportunidades* cuando se trataba de articular investigaciones transversales, entre las que destacamos una vinculada con la ética en la práctica educativa, presentada en el Congreso Internacional de Educadores Sociales celebrado en Barcelona en 2001, y otra sobre la supervisión educativa en el Forum de Fedaia<sup>iii</sup> del año 2006.

La propia trayectoria del grupo nos condujo a un proceso de reflexión interno sobre la necesidad de generar espacios de formación desde los que poder participar en la construcción de la profesión. Ya existían diversos espacios, pero en general proponían formaciones que focalizaban el eje de trabajo en función del colectivo o del ámbito y que, con frecuencia, provocaban la caída del debate sobre la función educativa. Al valorar por qué este tipo de oferta, nos dimos cuenta que era el propio cuerpo profesionales al que le costaba vincular su realidad en la práctica con una perspectiva de reflexión educativa y transversal.

En este punto nació la idea de la Mesa para la Reflexión en Educación Social (TRES)<sup>iv</sup>, como la necesidad de crear un espacio de formación que vinculara dos aspectos: por un lado, una invitación a la reflexión desde la visión transversal que tiene la educación de las diferentes prácticas; y por otro, un espacio para que fuera cada participante quien pudiera ensayar la exposición de su práctica desde el ejercicio de la función educativa.

## Un recorrido repleto de obstáculos

El eje inicial de trabajo de TRES ha sido, entonces, la práctica educativa en el campo social. Así, TRES ha apostado por hacerse preguntas como punto de partida para conseguir sus objetivos; preguntas atravesadas por el interés por ir construyendo un campo profesional.

Como en todo trayecto, hemos ido encontrando obstáculos. En este sentido, los obstáculos, lejos de suponer cierres definitivos, han supuesto aperturas posibles, han requerido de reformulaciones y de tanteos. En efecto, los recorridos de estos dos años han facilitado la emergencia de nuevas preguntas y de nuevas búsquedas. A partir de ahí, y del análisis de conceptos alrededor de la función educativa han ido apareciendo lo que hemos denominado tres tipos fundamentales de obstáculos: los históricos, los epistemológicos y los corporativos. Veamos a que nos han remitido:

*Obstáculos históricos:* Dos han sido los obstáculos que, desde el punto de vista histórico, se han hecho presentes en los espacios de reflexión de TRES. El primero de ellos, referido a la división del campo práctico y teórico de la Educación Social en ámbitos de trabajo. Éstos, a modo de “tapón”, han supuesto, en muchas ocasiones, catalogaciones y sectorizaciones de grupos de trabajos demasiado específicos para tratar de marcar los hitos de “hacer pedagogía” (Durkheim, [1904] 1990) y, sobretudo, de “hacer profesión”. Esas divisiones y subdivisiones del campo han crecido de manera proporcional a los cambios económicos, sociales, políticos y culturales del mundo. Históricamente, las divisiones

especializadas han acompañado el devenir del desarrollo de la Educación Social<sup>v</sup>, e incluso los anteriores Congresos de Educadores Sociales en España han ido siempre acompañados de la división de grupos de trabajo aglutinados por los denominados “ámbitos de intervención de la Educación Social”. En la TRES hemos apostado desde el principio por intentar superar esa clasificación. Independientemente del “ámbito”, los ejes de convocatoria al trabajo de los profesionales debían apostar por introducir, producir y provocar temas y conceptos de reflexión y discusión concernientes al campo educativo y social. Si bien los inicios supusieron situarnos en prácticas concretas, el trabajo ha consistido en sustraernos de allí y construir saber alejados de particularidades cerradas o de marcos institucionales concretos. Esto no ha supuesto no atender esas especificidades, sino ubicarlas en torno a ejes comunes propios del trabajo de todo educador social. La incesante oferta formativa basada en la especialización práctica ha acabado compartimentando las prácticas profesionales y formativas. El objetivo principal, entonces, se ha situado en torno a la pregunta acerca de qué núcleos teóricos fuertes cimentan las prácticas educativas y sociales del educador social. Esos señalamientos nos han permitido ir construyendo un marco común, un lugar donde establecer mínimos compartidos.

El segundo obstáculo histórico al que TRES ha hecho frente se refiere a los encargos políticos y sociales que ha recibido y recibe el educador social. Un obstáculo acrecentado por las demandas continuas de solución, de urgencia y de hacerse cargo de todo aquello que no se ubica fácilmente. Esto supone al educador social anclarse en la improvisación sistemática, en la construcción de respuestas al uso y en el abandono de lo educativo por una atención social basada en remedios y recetas. TRES ha supuesto, en este sentido, un lugar para hacer y hacerse de nuevo las preguntas acerca de ¿cuál es el encargo que se le hace al educador social?, ¿para qué un educador social?; y, por lo tanto, ¿cuál es el papel actual de la Educación Social?

*Obstáculos epistemológicos:* Desde el inicio, TRES ha pretendido ser un lugar para “hacer pedagogía”. Esto es, campo de investigación pedagógica donde se someta a estudio y a reflexión la Educación Social. En definitiva, la práctica educativa como objeto de estudio. En un panorama en que las clasificaciones, a las que hacíamos referencia desde el punto de vista histórico, han sometido a la Pedagogía Social a una posición a la par con otras disciplinas del campo social, TRES ha reivindicado la mirada pedagógica en la Educación Social. Ciertamente, no es la única ni ha de ser única, pero sí ha de optar por ocupar un lugar de pivote que supere el “ideal multidisciplinar” del *todo* construido por las aportaciones de las *partes*. Sin duda, la conexión, la colaboración, el diálogo y la conversación entre disciplinas es, ahora más que nunca, requisito indispensable para el trabajo educativo; sin embargo, eso no ha de significar la constante supeditación y pleitesía del discurso educativo. Prueba de este interés por el trabajo pedagógico ha sido el eje de trabajo de este último curso: la función educativa en Educación Social. Un concepto, sin duda, controvertido y objeto de múltiples aproximaciones deudoras de diferentes concepciones de lo educativo en el campo social. Sin duda, el campo práctico de la Educación Social ha estado ligado tradicionalmente al concepto de acción. Ahora bien, “[...] *la acción no ha de confundirse con la empiria, sino asentarse en marcos conceptuales tales que posibiliten la revisión y puesta al día de las prácticas profesionales y hagan obstáculo a la rutinización y al conformismo*” (Núñez; 2002: 38)

La confusión entre atención social y educación, la negación de la función educativa en la figura profesional del educador social o la dilución del ejercicio de esa función, han supuesto elementos del trabajo del TRES. Un largo camino, efectivamente, en el que queda mucho por recorrer, pero en el que hemos ido pudiendo establecer ciertas cuestiones relativas a las preocupaciones formativas y profesionales de los educadores sociales.

*Obstáculos corporativos:* Por último, un tema que ha preocupado y ocupado a los promotores de esta Mesa de Reflexión se ha situado en torno a su lugar en el espacio formativo y profesional. ¿Para qué haber creado un lugar de reflexión habiendo otras instancias, académicas y profesionales, donde realizar este trabajo? El obstáculo corporativo lo encontramos en las respuestas universitarias y profesionales donde se fomentan lugares fundamentados en formación de carácter urgente y a la carta, para los problemas inmediatos, y como solucionadores implacables de las problemáticas actuales. Por un lado, nos encontramos con unas instancias universitarias muy dirigidas a seguir tratando la Educación Social compartimentada en *pedagogías de... y para...* Es decir, fórmulas académicas que expliquen, a fuerza de abrir infinitamente el abanico, las complejidades disciplinares propias de un amplio campo de estudio. Y por otro lado, desde estamentos profesionales asistimos a una oferta formativa basada en la construcción de respuestas predeterminadas (en forma de cursos) con contenidos excesivamente ceñidos a aspectos técnicos sin anclaje epistemológico.

Pocos lugares, pues, para “hacer pedagogía” y “hacer profesión” bajo los parámetros fundacionales que hemos propuesto en TRES.

## **La proyección de la TRES: un espacio para la conversación.**

El espacio de la TRES deviene un punto de encuentro para profesionales diversos, con disímiles prácticas, que comparten la responsabilidad de sostener la función educativa en una multiplicidad de instituciones. El epicentro de dicha convocatoria concurre en torno a una conversación<sup>vi</sup>, a un lugar para protegernos de los empujes de la época, para elaborar y construir preguntas y conocimiento en torno al ejercicio de la profesión de educador social. En ese sentido expondremos algunas de las ideas que han surgido en el trabajo realizado en la TRES, durante el curso 2006/2007, centrado en “*La función educativa en Educación Social: fundamentos de las prácticas*”; ideas que han ido señalando nuevas líneas de formación e investigación.

En primer lugar, unas preguntas iniciales compartidas por todos los integrantes de la mesa: *¿cómo vincular la función educativa a las prácticas profesionales? y ¿qué tiene de educativo la práctica desarrollada por cada educador en su lugar de trabajo?* Estas preguntas nos situaron en la dificultad de señalar y diferenciar la función educativa de otras funciones que realizamos. Por lo tanto: *¿qué y quién justifica nuestras prácticas? ¿quién da valor a nuestras funciones dentro de las instituciones?*

Esto ha significado la aparición de la cuestión del encargo, tanto el que reciben las instituciones como el que éstas depositan en los profesionales. Es decir, un intento de responder a *¿qué nos piden que hagamos y qué tiene eso de educativo?* En este punto, nos parecía necesario revisar los encargos que recibimos y establecer un diálogo entre institución y educador que permitiera clarificar los marcos institucionales para poder llevar a cabo la función educativa. Las presentaciones de las diferentes experiencias han mostrado cómo es posible redefinir la relación entre institución y educador mediante un trabajo en el que se hagan presentes en la institución las marcas de época.

Sin duda, asistimos a un momento histórico y social marcado por diferentes situaciones y problemas, ligados a cierta decadencia de los grandes proyectos institucionales y que complejizan de otras maneras nuestra tarea. Los educadores, como una de las profesiones que trabajan con los otros, se sitúan en un panorama marcado, según Dubet (2006), por:

- 
- Un problema de legitimidad y autoridad, donde el lugar social que ocupamos ya no nos proporciona una autoridad a priori. Fácilmente se disocian poder y autoridad, con la arbitrariedad que supone ejercer el poder sin autoridad.
  - Un escenario social de relaciones sin mediación de la cultura por encima de los individuos implicados. Se abren paso, entonces, relaciones duales de tres tipos: de control, de servicios e intersubjetivas<sup>vii</sup>.
  - La distancia entre los principios que orientan las instituciones y las políticas sociales respecto a las prácticas desarrolladas, generando un sinfín de problemas éticos.
  - La debilidad acuciante de una protección social metamorfoseada en contratos y proyectos, que introducen a los individuos en circuitos en los que difícilmente se puede obtener promoción social.
- 

Estos problemas de difícil abordaje se complican aún más en una sociedad marcada por una vivencia del tiempo en claves de inmediatez. Los profesionales nos vemos impelidos a satisfacer las necesidades detectadas velozmente, a generar respuestas rápidas. Con frecuencia tomamos al cargo esta prisa en el desempeño de nuestras funciones. En este punto solemos precipitarnos al activismo y a la búsqueda de recetas y técnicas milagrosas por su rapidez, sencillez y eficacia.

Como hemos señalado, en el colectivo profesional aparece una tendencia a identificarse casi exclusivamente con los educadores que trabajan en el mismo ámbito, en aras de una supuesta comprensión en base a principios de similitud y especialización. También podríamos pensar que este movimiento tiene que ver con una identificación compartida al malestar que detentan diferentes profesionales de un mismo ámbito. Por otra parte, esta tendencia no es aliena a la juventud de nuestra profesión, pero quizás habría que preguntarse si es posible generar una cultura profesional compartida más allá de los ámbitos de trabajo

La TRES se abre como un lugar donde articular esa cuestión. En este sentido, es una propuesta que se proyecta alrededor de algunos elementos para abordar la elaboración de cultura profesional en la contingencia de nuestra época:

- Generar un espacio para la palabra, para la reflexión, una conversación abierta a todos los profesionales de la Educación Social. Una invitación a desafiar el vértigo de un tiempo acelerado y sin pausas con el pensamiento. En palabras de Innerarity (2007: 41): *“Puede que en otras épocas pensar fuera una pérdida de tiempo; en la nuestra -cuando no podemos contar con la estabilidad de marcos y conceptos, ni confiar cómodamente en las prácticas acreditadas- pensar es un ahorro de tiempo, un modo radical de actuar sobre la realidad.”*
- Asociarnos al trabajo de generar cultura profesional tomando como eje las funciones compartidas de los profesionales y sin perder de vista lo sustantivo de nuestra profesión: la educación. Un movimiento de asociación con otros que incorpore las convicciones de los participantes en convenciones de grupo, partiendo de las aportaciones de cada uno de los miembros para tejer una conversación compartida...
- La construcción de un imaginario compartido puede posibilitar un aumento de la capacidad de influencia en los contextos y entornos en los que desarrollamos nuestras prácticas. Un ejercicio que supone ir más allá de las convicciones personalistas para convenir y favorecer la lectura de los encargos políticos y sociales en claves educativas. Un trabajo que puede facilitar la distancia y maniobrabilidad necesarias para evitar y manejarse con el mero control, las relaciones de servicios y las relaciones intersubjetivas.

La experiencia de estos dos años de conversación en la TRES nos remite a la necesidad de construir plataformas en las que ir generando conocimiento e investigando sobre la profesión y las funciones que compartimos, un reto renovado día a día. Evidentemente ya existen otras instituciones como los colegios, asociaciones profesionales y la universidad que contribuyen a la producción de saber. La cuestión no es si unos u otros, no se trata de producir *en contra de*, sino de generar espacios intermedios donde poder conciliar y convenir entre profesionales aquello que en las grandes estructuras no se puede tomar o conciliar. Deviene necesario, según nuestro parecer, fomentar la participación de los profesionales en la formación e investigación en el marco del proceso de profesionalización. Pero no sólo con la formación desde la universidad o con la afiliación en colegios y organizaciones profesionales, sino también desde plataformas independientes de profesionales que alimenten el discurso y la presencia en lo social amplio de nuestra profesión.

## Referencias bibliográficas

**ASEDES** (Asociación Estatal de Educadores Sociales) (2007): *Catálogo de Funciones y Competencias del Educador social*.

**BAUMAN, Z.** [2000] (2003): *Modernidad líquida*. Buenos Aires, FCE.

**CASTEL, R.** (2004): “Encuadre de la exclusión” en **KARSZ, S.**: La exclusión: bordeando sus fronteras. Barcelona, Gedisa.

**DUBET, F.** (2006): *El declive de la institución. Profesiones, sujetos e individuos en la modernidad*. Gedisa, Barcelona.

**DURKHEIM, E.** [1904] (1990): *Historia de la educación y de las doctrinas pedagógicas*. Madrid, La Piqueta

**EQUIPO NORAI** (2007): *La inquietud al servicio de la educación. La Residencia Infantil Norai y sus apuestas pedagógicas*. Barcelona, Gedisa. Colección Pedagogía Social.TXT

**GRES** (Grup de Recerca en Educació Social): “La ética en el ejercicio de la función profesional”. Comunicación al III Congreso de Educadores Sociales, Barcelona 2001.

**INNERARITY, D.:** “La política como actividad inteligente” en Claves de Razón Práctica nº 170. Marzo 2007.

**NÚÑEZ, V.** (2004): “Viejos y nuevos paradigmas... ¿qué pasa en Pedagogía Social?” en Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria nº 11, pp. 111-134

**NÚÑEZ, V.** (2005): “Participación y Educación Social” en Actas del XVI Congreso Mundial de Educadores Sociales. Educación Social: inclusión y participación. Desafíos éticos, técnicos y políticos. Montevideo, Uruguay.

**ORTEU, X.** (2007): *La construcción de itinerarios de inserción laboral*. Barcelona, Gedisa. Colección Pedagogía Social.txt

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

**SÁEZ, J.; GARCÍA MOLINA, J.** (2006): *Pedagogía Social. Pensar la Educación Social como profesión*. Madrid, Alianza Editorial.

**TIZIO, H.**: “El dilema de las instituciones: segregación o invención”. Conferencia en el VII Stage de Formación Permanente del Grupo de Investigación de Psicoanálisis y Pedagogía. Mayo de 2003.

**TIZIO, H.** (2005): “Migraciones y exclusiones” en Freudiana nº 45. Pp. 63-68.

---

<sup>i</sup> Podríamos situar las referencias a este tipo de prácticas en el higienismo (vid. Núñez, 2005)

<sup>ii</sup> Utilizamos aquí *vacío* en el sentido que le otorga Tizio (2003:1) para diferenciarlo de *vaciamiento*. Así, el *vacío* es “*fundamento de toda la producción cultural, el lenguaje lo gesta y el discurso lo civiliza dándole sus coordenadas. Es así agujero, con bordes que permiten recorrerlo*”. El *vaciamiento*, por contra, se fundamenta en la ausencia de deseo, producto de las desregulaciones e implicando “*la pérdida de lo que ordenaba, colonizaba el vacío; le hace perder los límites que lo hacían agujero*”.

<sup>iii</sup> Fedaia: Federación de Entidades de Atención y Educación de la Infancia y la Adolescencia.

<sup>iv</sup> TRES: siglas de *Taula per a la Reflexió en Educació Social*, que en castellano significa Mesa para la Reflexión en Educación Social. Mantenemos las siglas en catalán. De aquí en adelante utilizaremos TRES.

<sup>v</sup> La marca fundacional de la Diplomatura de Educación Social, recordemos, radica en aglutinar la Educación Especializada, la Animación Sociocultural y la Educación de Adultos. Todos ellos campos prácticos con tradición propia y recorridos muy diferenciados.

<sup>vi</sup> Las diferentes acepciones de la palabra conversación señalan, por un lado, su carácter social: “*Entablar, trabar, mantener, sostener,...*” y, por otro, su carácter reflexivo: “*Sesión, generalmente pública en que un grupo de personas entendidas disertan, entablando a veces diálogos, sobre temas de ciencia, filosofía, política, etc....*”. MOLINER, M.: *Diccionario de uso del español*.

<sup>vii</sup> “*El programa institucional construye la relación con los otros a partir de un centro y de un tercero cultural independiente y superior a los protagonistas: ciencia, cultura escolar, ley, principios indiscutidos... Así se evita el mero hacer frente a personas y personalidades, al contrario de lo que sucede en la esfera de la intimidad amistosa o amorosa*”. Por el contrario, “[...] *el mundo postinstitucional, [...] desarticuló esa relación en tres dimensiones: el control social, la relación de servicios, y lo que los actores denominan «relación»*” (Dubet, 2006: 428 - 429).