

Comunicaciones EJE III: LA DIMENSIÓN METODOLÓGICA EN EL DESARROLLO DE BUENAS PRÁCTICAS: UNA PROPUESTA PARA EL TRABAJO EDUCATIVO EN UN CRAE

*María Díaz García
Sandra Monfort Fernández
Joan Coromina Massó*

Resumen

La comunicación pretende articular una propuesta para el trabajo educativo en un CRAE, desde la dimensión metodológica de la práctica educativa, conectada a una dimensión y una posición ética del educador social. En la propuesta metodológica que presentamos existen ciertos principios de tipo ético implícitos para el desarrollo de “buenas prácticas profesionales” y que intentamos esbozar con tal de contribuir a la construcción de una metodología o metodologías para la profesión, identificando algunos elementos comunes de la misma, independientemente del ámbito o colectivos con los que el educador social está llamado a trabajar.

1. Introducción: el trabajo educativo en un CRAE.

Los Centros Residenciales de Acción Educativa (CRAEs)¹ están definidos por un Proyecto Marco que marca las líneas educativas generales de trabajo a las que todos se tienen que acomodar y con un encargo educativo concreto. Eso no quiere decir que los procesos educativos que se desarrollan en los CRAEs se tengan que entender como “especiales”, pero sí que el trabajo educativo en el marco institucional de un CRAE se tiñe de ciertas particularidades. La educación sigue cumpliendo con la misma función, tal y como se concreta en la definición de educación social (socialización, circulación y promoción social y cultural) pero cambian los contenidos, su orientación práctica y las metodologías de transmisión.

¹ La denominación de Centro Residencial de Acción Educativa (CRAE) es utilizada en Cataluña para designar lo que en otras Comunidades Autónomas se conocen como hogares infantiles, centros de protección de menores, residencias infantiles, etc

Por otro lado, un CRAE hay que entenderlo como un “lugar para vivir”. Eso requiere una diferenciación de los tiempos para la educación y los tiempos de vida, es decir, diferenciar entre lo comunitario y lo que tiene que ver con la particularidad y la privacidad.

Entendemos que nadie puede estar “siendo educado” todo el tiempo.

La confluencia entre los preceptos legales y administrativos y la propia definición del Centro educativo producen una situación paradójica. Por un lado, para los niños/as acogidos en una Residencia, ésta es su lugar de vida temporal, su espacio privado. Por otro lado, el mismo lugar es un espacio público donde trabaja un equipo educativo. Para articular ambos aspectos fundamentales y de difícil solución, consideramos imprescindible favorecer y tener especial cuidado de los espacios de privacidad de los niños/as acogidos en una residencia. Precisamente por esta consideración, es muy importante el trabajo personalizado, de respeto a las particularidades de cada sujeto y de poder ofrecer espacios y tiempos de privacidad durante toda la estancia del niño/a en una Residencia. Todos estos aspectos de alguna manera remiten a una posición ética del educador social, tal y como señala el Código Deontológico del Educador y la Educadora Social en varios de sus apartados (Capítulo II, Principio 7 de respeto a los sujetos de la acción socio-educativa; y Capítulo IV, artículo 13). De esta manera es posible contrarrestar la implicación pública que todo Centro Residencial tiene por definición. La atención individualizada de cada niño/a garantizará la superación de las dificultades propias e intrínsecas de la vida comunitaria dentro de un Centro.

2. La metodología en un CRAE: conceptualización

Desde la definición de educación social que queda recogida en el documento elaborado por ASEDES, podemos establecer dos cuestiones a tener en cuenta en los métodos del trabajo educativo. Por un lado, estos métodos están condicionados por los contenidos que se quieren transmitir, ya que la propia elección de lo que queremos transmitir determina, en parte, como lo haremos. Por otro lado, es fundamental tener presente las particularidades del sujeto de la educación para que la dimensión subjetiva de la educación, tanto del sujeto como del agente, no quede borrada por un método único y homogeneizador.

Por otro lado, es importante destacar que, tal y como se señala en la definición de Educación Social, entendemos que *“la Pedagogía Social es la ciencia y la disciplina que toma como objeto de estudio la Educación Social, proporcionando modelos de conocimiento, metodologías y técnicas para la praxis educativa...”*. Así, a la hora de definir los métodos que presentamos a continuación, tomamos como referencia la disciplina de la Pedagogía Social, ya que consideramos que es en ésta en la que el trabajo educativo puede encontrar su referente teórico, y por lo tanto, el carácter pedagógico de la profesión.

Entendemos que los métodos están sujetos a la fundamentación de la acción educativa (*por qué hacemos lo que hacemos*), así como a los objetivos a los que queremos tender (*qué*

queremos conseguir). Los métodos que proponemos pretender dar respuesta a la forma, *al como* el equipo educativo desplegará la acción educativa.

Los métodos educativos tienen que contemplar las particularidades de cada caso, al mismo tiempo que posibilitan una posición de creación e innovación por parte del agente de la educación siempre en coherencia con el marco conceptual y los objetivos educativos definidos en el Proyecto Educativo de Centro²

Nos aproximamos, así, a una idea de método ligado a la definición de acción educativa que se desprende de los diferentes documentos profesionalizadores, y no al revés donde el método se convierte en simples instrucciones técnicas. Por tanto, el método también remite a una posición (ética) del educador y tiene que posibilitar cierta creatividad, invención y construcción. En este sentido, es donde consideramos que la metodología conlleva una dimensión ética que contribuye al desarrollo de “buenas prácticas profesionales”, ya que conceptualizamos los métodos para el trabajo educativo en un CRAE no como un conjunto de dispositivos rígidos y/o cerrados sino como la articulación de lo general, que se establece desde el equipo educativo en el PEC, lo que se propone desde cada PEI para cada niño/a, y lo particular que recae en cada educador³ Así pues, partiendo de estas premisas pensamos la metodología como un orden que permite, al mismo tiempo, prácticas y trayectos diversos por parte del agente de la educación.

La manera que proponemos para conjugar unos métodos generales con la acción educativa individualizada se resuelve conceptualizando el método como un consenso del equipo educativo sobre los ejes metodológicos generales que establecen un orden en el trabajo educativo en una Residencia, al mismo tiempo que se entiende el Proyecto Educativo Individualizado (PEI) como la herramienta metodológica fundamental para desplegar estos criterios en coherencia con la acción educativa individualizada.

Entendemos como métodos para la acción educativa el conjunto de dispositivos, instrumentos y herramientas pensadas para la transmisión de contenidos culturales (conceptos, habilidades técnicas y formas de trato social) que facilitan la socialización, la circulación y la promoción social de los sujetos. Es decir, la metodología remitirá no sólo a *como* transmitir estos contenidos para que los sujetos se los puedan apropiar sino también a todos aquellos previos que hay que desplegar para que esta transmisión sea posible. Podemos

² Nuestro concepto de método parte de la definición que Luzuriaga establece en relación a métodos y metodología de la educación en: Luzuriaga, L. (1960) *Diccionario de Pedagogía*. Buenos Aires, Losada: “No hay método único y universal, sino una serie de métodos que se deben emplear según las circunstancias objetivas y psicológicas de la educación, dejando por lo tanto al educador la libertad de adoptar el más adecuado. El método pues no puede, pues, anular al educador, sino estar a su servicio siempre con una determinada finalidad.” (Luzuriaga, L.)

³ Tanto el análisis como la reflexión sobre el concepto de metodología tienen como base el trabajo realizado a partir del libro: García Molina, J. (2003) “*Dar (la) palabra. Deseo, don y ética en educación social*”. Barcelona, Gedisa: “*La importancia de realizar una transmisión que llegue al sujeto es responsabilidad última de la función profesional del agente de la educación. Ejercer esta responsabilidad no puede dejarse, exclusivamente, al azar del arte o genialidad del educador que transmite, pero tampoco agotarse en la mera aplicación de técnicas o procedimientos especificados.*”

concluir que para definir los métodos empleados en la acción educativa hay que tener presentes cuatro elementos: la finalidad que se persigue, los contenidos a transmitir, la particularidad del sujeto de la educación y el marco institucional.

Así, distinguimos entre lo que llamaremos una *metodología en relación al trabajo del equipo* y una *metodología en relación al trabajo educativo*.

Esta distinción pretende dar cuenta de las diferentes partes del encargo que tiene un equipo educativo en un CRAE y como educadores sociales y que responden a objetivos diferentes:

1. Por un lado, el **trabajo del Equipo Educativo** que tiene que establecer un método de trabajo que posibilite el ejercicio de las funciones definidas, la modalidad de gestión y la consecución de los objetivos generales que se marcan como equipo. Este apartado tiene que definir COMO trabaja el equipo educativo (metodología en relación al trabajo del equipo).

Pensamos que para definir el “como” trabaja un equipo educativo, hay que marcar unos objetivos generales que se establecen para el equipo, y que desde nuestro punto de vista pueden hacer referencia a: objetivos en relación a la organización estructural y funcional, a la formación, a la coordinación y al trabajo educativo.

Estos objetivos se encuentran divididos en diferentes áreas para sistematizarlos y darles un aspecto más estricto. De la misma manera, los hemos querido diferenciar de los objetivos educativos. Es decir, mientras que los objetivos educativos hacen referencia a los niños/as acogidos en la Residencia y apuntan a todo aquello que como educadores tenemos que desplegar con tal de que cada sujeto pueda conseguirlos, los objetivos generales en relación a la organización estructural, al funcionamiento, a la formación y a la coordinación están dirigidos a la institución, tanto por lo que se refiere al equipo educativo como a la entidad responsable del Proyecto y apuntan a los previos necesarios para garantizar el trabajo propiamente educativo. Un método en relación al trabajo del equipo se refiere a la articulación de unos **previos** necesarios para poder desplegar la acción educativa.

2. La otra dimensión del encargo tiene que ver con el **trabajo propiamente educativo** y consideramos que tiene que ser coherente con el marco teórico definido y establecer instrumentos que permitan la consecución de los objetivos que se quieren conseguir en relación al trabajo educativo (metodología en relación al trabajo educativo). En relación a los objetivos del trabajo educativo, proponemos que el equipo puede organizarse por áreas de responsabilidad educativas: Arte y cultura, juegos y deportes y Tecnología⁴ Estas áreas pretenden garantizar la posibilidad de transmisión de sus contenidos fundamentalmente

⁴ La formulación de estas áreas y de sus objetivos proceden del trabajo y la propuesta de la Dra. Violeta Núñez en torno a este tema. Queremos hacer referencia explícita a su artículo “Una propuesta de trabajo educativo en centros abiertos desde la aproximación al diseño curricular en educación social” publicado en *Temps d’Educació* nº 15, 1r semestre de 1995, Barcelona.

mediante dos ejes metodológicos⁵ la **mediación**⁶ y el **enriquecimiento del medio**⁷ así como el **acompañamiento**. Nos referimos al concepto de mediación como un eje metodológico fundamentado en los intereses culturales de valor que sustenta el agente de la educación. El interés del educador posibilita un interés del sujeto por estos contenidos, permitiendo, al mismo tiempo, su transmisión. Desde esta perspectiva, la *mediación* la entendemos en el sentido que el agente tiene que mediar entre el sujeto y la Cultura en un sentido amplio. Por *enriquecimiento del medio* entendemos aquel eje en el cuál el agente tiene que poder seleccionar los contenidos culturales que tienen valor para la promoción social del sujeto y ofrecerlos en su medio de forma directa u ofreciendo trayectos para acceder. En este sentido un CRAE tiene que pensarse como una factoría cultural en la que los educadores tenemos la responsabilidad de posibilitar el acceso a la cultura, al arte, al juego/deporte y a la tecnología por parte del sujeto a partir de sus intereses. El enriquecimiento del medio no es simplemente una acumulación de recursos, también responde a la transmisión por parte del agente de cómo acceder a los recursos de la red. En este sentido nos parece importante poder señalar que en este *como acceder* toma importancia el acompañamiento como una metodología que posibilita este acceso del sujeto a la red social y cultural. Cuando nos referimos al *acompañamiento* no limitamos su significado a una cuestión física, sino que hay que entenderlo en un sentido simbólico en tanto tiene que ver con el acercamiento del sujeto a las diferentes ofertas culturales para que pueda acceder a la red social y cultural. Hay que entender que este acompañamiento puede y tiene que estar presente en todo el proceso educativo, es decir, en cada uno de los tiempos que lo configuran.

3. Una propuesta metodológica para el trabajo educativo en un CRAE: Los tiempos educativos

En este punto pretendemos describir y conceptualizar los diferentes tiempos⁸, que pensamos, pueden estructurar la metodología en relación al trabajo educativo con cada uno de

⁵ El concepto de eje metodológico así como el de mediación y enriquecimiento del medio son tomados del trabajo del Dr. García Molina, J. (2003) “*Dar (la) palabra. Deseo, don y ética en educación social.*” Barcelona, Gedisa.

⁶ El concepto de mediación ya aparece reflejado como una función dentro del Catálogo de Funciones y Competencias del educador y la educadora social y de éste se desprenden las diferentes competencias que señalan los saberes y actitudes que permiten desarrollar las tareas correspondientes. En este sentido, el concepto de mediación que aquí presentamos está más relacionado con la competencia asociada a esta función y que hace relación a: “*saber poner en relación los contenidos, individuos, colectivos o instituciones*”.

⁷ Lo que aquí denominamos *enriquecimiento del medio* puede equipararse a la función que señala el Catálogo de Funciones y Competencias del Educador Social como “Generación de redes sociales, contextos, procesos y recursos educativos y sociales”. Función que hace referencia a “las acciones y actividades intencionadas que favorecen la aparición y consolidación de espacios y tiempos educativos, es decir, de situaciones favorecedoras de procesos individuales y grupales relacionados con las posibilidades de una mejora personal o social en los diferentes contextos sociales”.

⁸ En relación al concepto de “tiempos” consultar el texto expuesto de: NÚÑEZ, Violeta (1999): “De la educación en el tiempo y sus tiempos” en FRIGGERIO, G.; POGGI, M.; KORINFELD, D. (comps.) *Construyendo un saber sobre el interior de la escuela*, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas/ Centro de Estudios Multidisciplinarios.

los niños/as acogidos en una Residencia. Pensamos que es necesario establecer una temporalización en la acción educativa que establezca un orden metodológico en nuestro trabajo (desde que un niño se presenta en la Residencia hasta que se cierra su estancia). Este hecho no tiene que implicar, necesariamente, pensar en un tiempo único y mucho menos lineal para la educación. Los diferentes tiempos descritos a continuación no son entendidos como secuencias cerradas –donde un tiempo excluye al otro- en un proceso acumulativo que requiere de acciones continuadas y numerosas, sino más bien como tiempos diferentes, muchas veces sobrepuestos y subjetivos. Señalamos que es posible que los tiempos de los sujetos de la educación no coinciden con nuestros tiempos como educadores. Los tiempos de la educación son de difícil medida, abriéndose en diferentes temporalidades tanto subjetivamente como socialmente. Así pues, cada sujeto hará sus recorridos y sus tránsitos de una manera muy particular por una Residencia existiendo para cada uno de ellos unos tiempos propios y singulares.

Tiempo de ver

Pensamos que un equipo educativo tiene que estructurar su posición respecto a la entrada de un nuevo caso en una Residencia. En este sentido, podemos denominar a este momento *tiempo de ver* o, más bien, *de escuchar*. Hay que tener en cuenta que existe un momento previo a esta acogida donde se produce una primera presentación del niño desde la mirada y las palabras de otro. Podemos decir que en este primer tiempo se recibe al “niño como propuesta” presentado a partir de lo que describen los profesionales en los informes o bien las entrevistas previas⁹. El equipo en este tiempo que transcurre entre la lectura de los informes y la entrada del niño/a a la institución tiene que poder poner cierta distancia y tener presente que estas informaciones nos permiten conocer el caso pero no al niño/a. Pensamos, por tanto, que se trata de poder abrir un tiempo para que el niño/a se presente sin juicios previos, desde los parámetros del enigma, es decir, desde la suposición que no podemos conocer al niño/a en su totalidad. La entrada de un niño/a en una Residencia tiene que estar marcada porque como educadores se pueda sostener cierta sorpresa alrededor del “nuevo caso”, así como por la suposición de capacidades e intereses por parte del sujeto esperando que éste quiera acceder a la oferta educativa. Para que éste acceda como agentes tenemos que respetar los tiempos propios del sujeto para poder escuchar cuales son sus intereses, para darles un lugar y un valor, señalando también algunos límites. Hay que tener presente que, en muchas ocasiones, estos intereses son un enigma tanto para el agente como para el propio sujeto de la educación. Es fundamental que en este primer trabajo de escucha no sólo hacer explícita la importancia que se dan a estos intereses, sino que hay que poder transmitir nuestro interés en torno a objetos culturales así como hacia formas y manifestaciones de lo social

⁹ Entendemos que en este momento en el que el niño es “explicado” por otros a través de informes sociales, psicológicos, escolares, etc.; es importante tener en cuenta el artículo 7 del Capítulo IV “El Educador/a Social en relación a los sujetos de la acción socioeducativa” del Código Deontológico del Educador Social: “Artículo 7. El educador/a debe mantener, siempre, una rigurosa profesionalidad en el tratamiento de la información.” Es decir, pensamos que el educador tiene que mantener una posición ética basada en la responsabilidad, tratando de poner en cuarentena toda esa información que se recibe para no identificar al niño/a, de entrada, con lo que se dice de él.

amplio para que el niño/a pueda resignificar esta importancia. Pensamos que la concreción de este trabajo pasa, sobre todo, por un acompañamiento al sujeto para poder presentarle los diferentes recursos tanto de la propia institución como de su entorno social y cultural (escuela, bibliotecas...). Se trata de poder como educadores presentar nuestra oferta, así como los espacios que la configuran con tal de que el propio sujeto pueda acceder y construir su lugar particular en la Residencia.

Tiempo de programar

Entendemos el tiempo de programar como la posibilidad de hacer coincidir los intereses del sujeto con la oferta educativa de la Residencia de tal manera que se produzca una promoción social y cultural de éste. Para que el niño/a pueda apropiarse de los contenidos hay que poder pensar un trabajo educativo individualizado, así como ser capaces de sostenerlo en el tiempo. La herramienta fundamental para poder pensar y articular la acción educativa individualizada con cada niño/a es el **Proyecto Educativo Individualizado (PEI)**. Esta es una herramienta para los educadores porque sirve para poder planificar nuestro trabajo educativo, es decir, programarlo y evaluarlo, garantizando la coherencia entre todos los educadores de un equipo educativo. El PEI formula una hipótesis de trabajo a partir del cual el equipo planificará la línea educativa a seguir con cada niño/a, así como los objetivos de cada una de las áreas de contenido y las estrategias de las áreas de soporte. Como Proyecto permite estructurar cuál será el trabajo que los educadores tenemos que desplegar para que el sujeto pueda tender a conseguir los objetivos propuestos en cada área. Así, el PEI en tanto proyecto lleva implícita una idea de trabajo que remite a unos efectos educativos futuros. Este documento articula los intereses de cada sujeto con lo social amplio, la exigencia social y el ideal de época. Eso significa que hay que tener en cuenta el interés del sujeto en el momento de formalizar la oferta educativa. Cada PEI recoge contenidos sociales y culturales de valor articulándolos con los tiempos, posibilidades e intereses de cada sujeto. El equipo educativo tiene que entender cada propuesta como la posibilidad de una oferta educativa, es decir, de un vínculo particular entre cada niño/a y la cultura.

Definir como *individualizado* nuestro proyecto educativo implica tener en cuenta el interés particular de cada niño/a en relación a la cultura y con las formas del saber, así como su edad y sus particularidades, también aquello que no es educable pero que hay que respetar para que el sujeto acceda a la oferta educativa.

El PEI recoge una propuesta de trabajo que respeta los tiempos individuales de cada sujeto y los conecta con un tiempo social y cultural más amplio. Por tanto, recogerá los dos tiempos que el equipo cree necesario en el proceso educativo. Un primer tiempo de ver, de escuchar, de dar un lugar a la palabra y a los intereses del sujeto y un segundo tiempo de programar para poder articular estos intereses con una oferta educativa que permita la promoción social del sujeto.

Tiempo de concluir

Entendemos que el tiempo de concluir no está únicamente ceñido al momento en que un niño cierra su estancia en la Residencia, sino más bien está relacionado con la necesidad de cerrar algo para poder abrir nuevos trayectos, tiempos y lugares.

En relación a como pensamos concluir la estancia de un niño/a en una Residencia hay que entender este momento como una confluencia de diferentes tiempos que muchas veces no sólo vienen establecidos por la propuesta educativa de cada sujeto. Es decir, en muchos casos serán los tiempos más institucionales (la edad límite de estancia en el centro, decisiones de otras instituciones...) los que marquen el fin de la estancia de cada niño/a en la Residencia. Más allá de esta cuestión el equipo educativo tiene que apostar por poder pensar cada propuesta en relación las particularidades de cada chico/a, su deseo y su palabra.

4. Conclusiones

Para finalizar, señalar que la construcción de una metodología o metodologías para la práctica profesional ha de tener en cuenta dos cuestiones relevantes. Por un lado, la importancia de que el equipo o profesional cree un marco teórico al que referenciarse y poder construir así propuestas metodológicas que se sostengan. Por otro lado, pensar que la metodología lleva implícita una posición del educador, una posición ética que debe llevarle a preguntarse por las prácticas puestas en marcha, a reflexionar, a tener presente que el método depende de la particularidad de quien lo emplea y no en la mera aplicación de técnicas, pasos o normas a aplicar.

Esta posición ética en la dimensión metodológica de la práctica educativa implica el respeto por el carácter único de cada sujeto e insta al educador a no actuar con métodos o dispositivos rígidos y/o cerrados y homogeneizadores que se ordenan desde fuera. Pero, sí consideramos importante pensar desde la profesión orientaciones, guías y criterios metodológicos que puedan orientar la práctica profesional de los educadores sociales y contribuir así a ser reconocidos como competentes en nuestro campo de actuación, es decir, al desarrollo de “buenas prácticas profesionales”.

Pensamos que esta propuesta metodológica para el trabajo educativo que aquí hemos intentado esbozar puede servir de punto de partida para esa reflexión, ya que a pesar de estar contextualizada para el trabajo educativo en un CRAE, es una propuesta pensada desde lo profesional y no desde el ámbito y, por lo tanto, podemos aventurarnos a decir que se puede extrapolar a otros contextos educativos, equipos, campos, etc.

Referencias bibliográficas

ASEDES (2004): *Hacia un definición de educación social*, en www.eduso.net

(2004): *Código Deontológico del educador y la educadora social*, en www.eduso.net

(2007): *Catalogo de funciones y competencias del educador y la educadora social*, en www.eduso.net

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

GARCÍA MOLINA, José. (2003): *Dar (la) palabra. Deseo, don y ética en educación social*. Barcelona, Gedisa.

(2002): *La protección de menores. Nuevas aportaciones para la construcción de un modelo educativo actual en el ámbito de los centros residenciales de acción educativa*. Tesis doctoral. Universidad de Barcelona.

(2001) *El Proyecto Educativo Individualizado como despliegue y concreción del modelo teórico. Una propuesta metodológica para la acción educativa*. En *Pedagogía Social revista Interuniversitaria* nº 8

LUZURIAGA, Lorenzo. (1968): *Ideas pedagógicas del siglo XX*. Buenos Aires, Losada.

(1960): *Diccionario de Pedagogía*. Buenos Aires, Losada.

MEIRIEU, Philippe (1998): *Frankenstein educador*, Barcelona, Laertes.

(1995) *La opción de educar. Ética y Pedagogía*. Barcelona, Octaedro.

NÚÑEZ, Violeta (1990): *Modelos de educación social en la época contemporánea*, Barcelona, PPU.

(1996): “Una proposta de treball educatiu en centres oberts des de l’aproximació al disseny curricular en educació social” a *Temps d’Educació* nº 15, Barcelona.

(1997): “De la Educación en el Tiempo y sus Tiempos”, Barcelona-Buenos Aires. Text establert sobre la conferència impartida en el Seminari Internacional “Construyendo un saber sobre el interior de la escuela”.

(1999): *Pedagogía Social: cartas para navegar en el nuevo milenio*. Buenos Aires, Santillana.

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

TITONE, R. (1976): *Metodología didáctica*. Madrid, Rial
