

55. ACCIÓ SOCIOEDUCATIVA EN EL MEDI OBERT: RECERCA D'ELEMENTS DE QUALITAT

Es torna a parlar de medi obert, el tema ressorgeix després d'un temps en que semblava adormit. Però el concepte no és clar i el treball en aquest tipus de medi planteja dubtes a molts educadors i educadores. Cercar elements de qualitat en l'acció socioeducativa en el medi obert esdevé una necessitat. Contribuir a aquest procés de recerca és la finalitat d'aquesta comunicació.

1. MEDI OBERT, UN CONCEPTE POLÈMIC

A l'hora de pensar sobre la qüestió de la qualitat de l'acció socioeducativa en medi obert, no podem prescindir de clarificar que és això que tothom anomena medi obert però que s'entén amb matisos diferents segons qui utilitzi el terme. Aquesta aproximació no pretén referir-se a tota la història evolutiva del concepte, ni fer una gran disquisició sobre la seva etimologia, sinó només rescatar alguns elements que ens permetin percebre, definir i sobre tot entendre a que fem referència quan parlem de medi obert en aquesta comunicació.

Medi obert: l'evolució d'un concepte o el galimaties actual

Probablement si parléssim de medi, tot i la diversitat d'accepcions del terme, estariem d'acord en dos del seus significats: el primer fa referència al medi com element en el que viuen o es mouen persones, animals i/o coses; el segon significat es refereix al conjunt de circumstàncies culturals, econòmiques i socials en que viu una persona o un grup humà. Sembla bastant clar que quan ens referim al medi estem parlant d'un espai que té unes característiques inherents i uns continguts (històrics, culturals, socials, econòmics...) però la qüestió es complica quan se li afegeix l'adjectiu *obert* (en oposició a tancat) com aclariment, com una característica més d'aquest espai on es mouen els subjectes.

A primer cop d'ull pot semblar innecessari, confús: ¿per que clarificar aquesta característica?, ¿no és ja inherent als espais on ens movem el que siguin oberts?, ¿no hi ha una lliure circulació dels subjectes? ¿amb l'ús del terme *obert*, què estem fent: aclarir o complicar?. Per respondre a qüestions com aquestes i d'altres que se'ns podrien presentar, pot ser oportú buscar la justificació de la necessitat d'aquest "aclariment" en el sorgiment del concepte.

Durant molts anys, la resposta que es donava a algunes situacions complexes com ara les de dificultat social, d'abandonament, d'exclusió, de marginació o de infracció era la institucionalització, es a dir la de separació dels subjectes del seu medi "natural". Aquesta resposta a les situacions de carència era al mateix temps protectora (des d'una vessant paternalista) i discriminatòria (excloï a a la persona que era molesta). Sense ànim de ser reduccionistes, podríem dir que, d'una banda, es considerava que pel bé de l'ordre social s'havien de tancar els casos patològics, amb l'argument de que es feia pel seu propi bé, i per una altra banda, en relació a la caritat cristiana, s'havia de protegir als desfavorits. En el cas de la infància i joventut podem recordar l'organització dels Tribunals Tutelars de Menors que des de l'any 1948 tenen aquesta tasca de reforma i protecció.

A partir de la dècada de 1960 les coses canvien, es produeixen nous plantejaments. Ens agradaria recordar de forma breu alguns dels factors afavoridors d'aquest desenvolupament: la mecanització de l'agricultura, la crisi de la pagesia i el canvi d'escenari de vida, comporten un creixement de les ciutats, un augment de la soledat, de l'individualisme i de la competitivitat. Aquests canvis i d'altres que els acompanyen provoquen una pèrdua de les tasques dels medis tradicionals de socialització (família, escola, treball). Evidentment no podem oblidar els moviments socials, els canvis ideològics - podríem recordar el maig del 68 – el sorgiment de noves idees i les manifestacions de pèrdua de confiança en les institucions (com palesa, per exemple, el text d'Ivan Illich, *La societat desescolaritzada*).

Dins d'aquest marc apareix la idea de que la institucionalització ofereix riscos per a la personalitat del subjecte i limita el seu potencial, el seu desenvolupament social, el tipus de relacions que es poden establir, dificultant també les possibilitats de gestió de la seva llibertat individual... Tot i que, com recordarà Bettelheim (1976)¹, el problema no és si el nen o la nena han d'estar o no en una institució, sinó la idoneïtat de la mateixa.

En aquest moment es començà a parlar de la necessitat d'alguns grups i associacions (algunes de les principals iniciatives foren Pioneros i IRES) que fessin un apropament real als subjectes, es pretenia no treure a l'educand del seu medi, acompanyant-lo en la seva vida quotidiana per tal de resoldre els problemes i superar les dificultats allà on es trobaven. És en aquest moment que es parla de medi obert.

Fem servir el terme obert i el galimaties ja està servit. Tenim institucions en regim de medi obert, semiobert i tancat, també diem centres oberts. Podria semblar que parlar de medi obert s'identifica a treballar allà on no hi ha institucions i durant molts anys es parlava d'educació al carrer –tot i qui hom pot pensar que això podria ser una part del treball comunitari-. Si prenem la definició, que sembla ser bastant consensuada, que fa servir des de l'any 1992 l'Ajuntament de Barcelona en un document de l'Àrea d'Affers Socials i Joventut, ens trobem que dins del concepte tornem a tenir incloses les Institucions: s'entén medi obert com “ els llocs d'utilització pública (carrer, places, bars...) i els equipaments públics i/o privats d'entitats cíviques i d'institucions (escoles, centres cívics, centres infantils, clubs esportius...)” .

Davant d'aquesta situació algú un dia va dir: No acabem les coses, la riquesa està en que cada cosa està en el seu camí d'un estat de desenvolupament a un altre. Hem necessitat tot això per replantejar-nos la qüestió. El medi serà tant obert o tant tancat com li permeti la seva pròpia essència i aquells que s'hi mouen.

Una proposta de concepte de medi obert... oberta

Entenem el medi com l'espai on ens movem: un espai de relació, de regulació, de possibilitats; és el lloc de circulació dels subjectes. Allò que ens permetrà determinar si un medi és més obert o més tancat, seran els límits que hi posem, les accions que desenvolupem, les metodologies que fem, el grau de llibertat dels que s'hi mouen, les

¹ Bettelheim (1976) *Fugitivos de la vida: la rehabilitación de niños perturbados emocionalmente*. México DF: FCE.

possibilitat de participació, de pressa de decisió, d'autonomia, de responsabilitats individuals...

Pot ser que aquesta manera d'entendre el medi obert respongui a un intent de deixar de banda aquest pensament lineal en que cada causa té un efecte i les coses son definides d'una única forma. Probablement ha arribat el moment de buscar un pensament més circular, en el que es posen en joc més elements.

No hi ha una única definició de medi obert i creiem que és bo que no hi sigui perquè d'aquesta manera el concepte es va creant i recreant a partir de elements dinàmics que interactuen i segons el grau en que es donen uns o altres elements, segons la seva forma o la relació entre ells, tindrem una cosa o un altra. Plantegem aquesta definició oberta i flexible com hipòtesi de treball per avançar en la clarificació d'aquesta qüestió; en tot cas, en aquesta nova societat global i complexa on vivim actualment es farà necessari reaprendre alguns conceptes.

La flexibilitat i l'opcionalitat en les decisions i en els acords com element clau

L'Educació és realitza en diversos contextos socials, dins dels quals hi podem trobar des d'espais més o menys privats fins institucions més o menys obertes on les normes, els objectius de treball i les metodologies determinen la flexibilitat i apertura dels mateixos. Creiem que en aquest moment ningú pensa que al carrer no hi ha normes o que les institucions són totalment rígides. Per tant, quan parlem de l'educació en un medi obert no podem oblidar que aquest medi és un lloc de trobada, un espai construït a partir dels diversos elements que l'integren (persones, institucions, valors, normes...) que permet que l'acció socioeducativa és caracteritzi per la seva flexibilitat i per la possibilitat d'autodeterminar-se, autoconstruir-se i per la voluntarietat i la capacitat de decisió, per tant per la responsabilitat compartida d'aquelles persones que hi participen.

Aquesta flexibilitat permet l'adaptació als itineraris de vida de les persones i a les institucions, és respectuosa amb les llibertats individuals; permet a les persones implicar-se i participar en el seu propi procés i amb el seu propi ritme. Tanmateix afavoreix les relacions socials necessàries per trobar el difícil equilibri entre les llibertats individuals i les normes socials.

2. DE QUÈ PARLEM QUAN ENS REFERIM A LA QUALITAT DE L'ACCIÓ SOCIOEDUCATIVA?

Si pretenem analitzar i reflexionar sobre quins poden ser elements de qualitat en l'acció socioeducativa en el medi obert, ens cal prèviament respondre a la pregunta que dona títol a aquest apartat: de què parlem quan ens referim a la qualitat de l'acció socioeducativa? (independentment de que aquesta acció es doni en el medi obert o en un altre medi), què s'ha d'entendre per qualitat?, quines són les accions socioeducatives de més qualitat?

Amb el tema de la qualitat referit a l'educació passa com amb altres temes del camp social: sovint s'entén la qualitat des d'una perspectiva positivista, on el que importa és fer

el millor disseny i l'aplicació tècnicament més adequada per tal d'obtenir el producte desitjat (els resultats a assolir que hem definit prèviament). El paradigma o la perspectiva positivista potser sigui adequat en camps com el de la física o les matemàtiques però certament resulta inapropiat en les ciències socials i humanes. En les accions socioeducatives no es pot pretendre adoptar criteris únicament tècnics (tot i que tenen la seva part d'importància) ni hi ha manera de buscar un producte molt concret, detallat i definit de manera molt pormenoritzada; i si fos possible encara seria dubtós que fos ètic.

Quan tractem d'educació hem de tenir uns principis que condueixin l'acció educativa, tot i que també pot ser recomanable definir les fites o objectius generals que pretenem assolir. Determinar les capacitats que volem ajudar a desenvolupar en el subjecte educand clarifica la nostra tasca i li afegeix coherència, però tant important com aquest resultat final que orientarà la nostra acció, és el procés. Tant rellevant (com a mínim) com l'assoliment en un determinat grau d'uns objectius és *com* es desenvolupa la seqüència d'aprenentatge de la persona i les característiques de les relacions que s'estableixen entre la persona educadora i el subjecte educand.

Reduir la qüestió de la qualitat a un tema de resultats (de producte) és optar per un plantejament extremadament simplificador i que no té en compte que en l'acció socioeducativa s'ha de prestar atenció tant als resultats que aspirem a aconseguir com a la manera com es desenvolupa i concreta el procés socioeducatiu. Els resultats d'aprenentatge són difícils de mesurar, i encara més si es pretén mesurar-los a curt termini. Per tant, reduir el tema de la qualitat a una qüestió de resultats o de producte concrets, seria tant com oblidar que les relacions socials i els processos d'aprenentatge i de socialització són tan complexos que resulta forassenyat pensar que els podem controlar i, ni tan sols, conèixer en detall en tota la seva riquesa.

És en aquest sentit que hom parla de la vessant artística de les accions educatives (cal anar-se adaptant creativament a les problemàtiques i a les situacions que van sorgint en el dia a dia) junt amb la vessant científica; una i altra s'han de donar en una acció educativa de qualitat.

Feta aquesta salvetat, per acostar-nos al concepte de qualitat de l'acció socioeducativa podem fer un cop d'ull a com s'entén aquesta qualitat en l'acció educativa escolar. Tot i que és cert que l'educació social ha de construir un discurs propi, no per això ha de deixar d'integrar (contextualitzant-les i adaptant-les) les aportacions de l'àmbit escolar que l'ajudin a avançar i a construir aquell discurs. De vegades, aquest procés de recerca sobre allò de l'educació formal que pot ser útil per a l'acció socioeducativa aixeca certes resistències per part dels educadors o educadores socials però el cert és que l'educació formal desenvolupada en el si del sistema educatiu porta molts anys de rodatge i, consegüentment, ha provocat el desenvolupament d'un corpus teòric que pot resultar parcialment útil a l'educació social, d'igual manera com ho poden resultar aportacions de la psicologia, de la medicina o d'altres camps.

Cal entendre aquest apropament al concepte de qualitat de l'educació escolar com un punt de partida, com una referència per cercar la conceptualització de la qualitat en l'àmbit de l'educació social.

Del concepte de qualitat en l'educació escolar a la recerca d'un concepte de qualitat en l'educació social.

Per fer aquest exercici de translació o de traspàs del concepte *qualitat* d'un àmbit a un altre, podem basar-nos en la proposta de J. D. Wilson². Per aquest autor, la qualitat en l'educació es pot entendre des de tres nivells o punts de vista diferents:

- Qualitat del conjunt d'un sistema educatiu en un moment determinat comparant-lo amb altres sistemes d'altres països, en relació amb algun o alguns aspectes.
- Qualitat de diferents unitats dins del sistema, segons el grau d'èxit en l'aplicació de determinats plans d'acció
- Qualitat de l'acció educativa de cada educador o educadora.. Nosaltres ens centrem en aquesta perspectiva ja que és la que es refereix directament a l'acció de l'educador o de l'educadora. Les altres perspectives o nivells són també interessants, però per fer un acostament al tema de la qualitat ens sembla més adequat començar pel nivell més reduït i concret: el de la educadora o educador.

Ubicats en aquest nivell, passem a plantejar el procés de translació de l'àmbit escolar al socioeducatiu. Volem fer tres consideracions:

- a) La qualitat ha de fer referència als resultats però també als processos. Tal com hem apuntat anteriorment, el concepte de qualitat en l'acció socioeducativa s'ha de referir als resultats (fonamentalment d'aprenentatge), tant als esperats o previsos com als resultats no esperats, però també s'ha de referir al procés.

S'ha d'atendre a la qualitat del procés com un condicionant de la possibilitat o facilitació per aconseguir determinats objectius però també cal prestar atenció a la qualitat del procés per si mateix ja que la riquesa d'aquest va més enllà de la *utilitat* per avançar caps uns objectius desitjats. En aquesta línia ens sembla adequat treballar a partir de la definició d'uns *principis de procediment* que orientin l'acció d'educadores i educadors, en cada context.

- b) Partim de la definició de Wilson (op.cit) de qualitat de l'acció dels educadors i educadores escolars: per aquest autor, la qualitat consisteix *en planificar, proporcionar i avaluar el currículum òptim per a cada educand, en el context d'una diversitat d'individus que aprenen.*

Aquesta concepció ens val per l'acció socioeducativa? Creiem que sí, tot i que fent-li un retoc. Podria quedar així: *la qualitat de l'acció dels educadors i educadores socials consisteix en planificar, proporcionar i avaluar l'ajuda educativa òptima per a cada educand en cada situació o context específic.*

² WILSON, J.D.(1992) *Cómo valorar la calidad de la enseñanza*. PAIDÓS-MEC.

- c) A l'hora de millorar la qualitat de l'acció socioeducativa hi ha dos aspectes que tenen una gran influència: la capacitat personal de l'educadora o educador, i l'adequació dels recursos.

Quina és l'ajuda òptima a prestar a l'educand?

En la conceptualització de qualitat que hem proposat, parlem d'ajuda òptima: una acció socioeducativa serà de més qualitat en tant proporcioni una ajuda el més adequada possible al subjecte. Com es determina aquesta adequació, aquesta ajuda òptima?

És evident que l'ajut més adequat serà diferent en cada cas. La seva determinació dependrà dels criteris dels quals parteixi l'educador o educadora. Aquests criteris no són unívocs, en absolut. Seran uns o altres segons el posicionament de l'educadora o educador en quatre àmbits. Quins són aquests àmbits sobre els quals cal reflexionar i prendre opcions? Els podem enumerar així: socioantropològic, psicològic, pràctic i perspectiva d'anàlisi social.

Ens sembla que per avançar en la determinació de criteris o elements de qualitat socioeducativa cal partir de que no hi ha opcions correctes i opcions incorrectes en sentit absolut. Els criteris sempre tindran un important component ideològic, respondran a una determinada manera d'entendre els fets socials i educatius i estaran condicionants per la vivència del context específic per part de cada educador o educadora.

La qualitat serà sempre qualitat en referència a determinats posicionaments previs. Que aquests posicionaments siguin fruit de l'anàlisi i la reflexió sistemàtiques i riguroses sobre les informacions subministrades pels quatre àmbits que tot seguit comentarem farà que es pugui parlar d'una acció professional veritablement preocupada per la qualitat i l'adequació ètica de la pròpia pràctica.

Àmbits o referents per construir opcions personals i d'equip a la recerca de la qualitat socioeducativa

Veiem una visió ràpida de cadascun d'aquests referents per prendre opcions.

- a) Posicionament *socioantropològic*. La reflexió sobre el model de societat en el qual inscrivim la nostra tasca formativa i de suport, sobre el concepte d'integració i de circulació social, sobre el model de persona que tenim en la ment, sobre el concepte d'educació i d'aprenentatge social,...és fonamental per emmarcar la nostra feina de cada dia.

En aquest sentit, ens sembla que necessàriament s'hauria de concebre l'educació social com un procés afavoridor de la formació integral de la persona, que li proporcionés el desenvolupament de la seva capacitat d'autonomia (la fes cada vegada més independent i més capacitada per conduir el seu propi procés vital) i que ajudés a una integració en la societat entesa com a circulació social activa i crítica.

El posicionament respecte a qüestions com les anteriors influirà de manera molt rellevant en la determinació de les finalitats de l'acció socioeducativa i dels principis de procediment a que abans feiem referència.

b) Concepció sobre *com es produeix l'aprenentatge*. L'acció de l'educador i de l'educadora social és una acció que pretén ajudar a l'aprenentatge del subjecte, per tant, hauria de posar en joc aquells elements afavoridors del procés d'aprenentatge. Per tal que això sigui possible, es fa necessari tenir clara una concepció sobre com aprenen les persones, a partir de les informacions que ens proporciona la psicologia de l'educació. Aprofundir en aquestes informacions i construir una opció explicativa és necessari ja que, d'altra manera, es fa molt difícil dissenyar, portar a la pràctica i avaluar com contribuir a ajudar a l'aprenentatge de l'individu de la manera més adequada possible.

Sense desmereixen altres perspectives, ens sembla que aquesta concepció hauria de tenir en compte de manera destacada les aportacions de la psicologia que entenen el procés d'aprenentatge com un procés de construcció personal (en el qual qui aprèn s'ha d'implicar activament) i les que presten una atenció preferent a la influència dels models (sovint proporcionats i rebuts de manera inconscient) en els aprenentatges que la persona va desenvolupant.

c) Anàlisi del propi *context i de la pròpia pràctica*. Aquesta anàlisi constitueix una altra font d'informació de molta importància per prendre opcions sobre l'acció socioeducativa. En tot cas, l'anàlisi del marc on ens trobem i de la nostra pràctica en ell, hauria de ser realitzada de manera organitzada i reflexiva, i hauria de prestar atenció a les qüestions que són urgents, però també hauria d'analitzar les que són importants i la viabilitat de respondre a unes i altres per tal d'orientar les decisions més adequades en cada cas.

d) Per últim –però no pas menys important que les perspectives anteriors– és necessari reflexionar sobre les *característiques de la realitat social i sobre com analitzar-la*. Des d'aquesta perspectiva ens sembla que la societat –i les societats i grups que hi ha en el seu sí– s'haurien d'entendre des d'una perspectiva sistèmica, en la qual es presti atenció a la interrelació d'elements, factors, causes, ... que es produeix i a com la societat –o una determinada societat o grup– és el fruit precisament d'aquesta interrelació.

Així mateix, ens sembla que les situacions socials s'han d'analitzar partint de la seva complexitat, de la seva poca definició i del seu desordre, de la seva presentació sovint com a situacions úniques, de la interrelació de problemàtiques que s'hi donen, dels conflictes de valors que hi apareixen,... Abordar les situacions des d'aquesta perspectiva obliga a revisar algunes concepcions explícites i implícites que es basen en simplificacions i estandaritzacions que no reflecteixen la complexitat de la pràctica socioeducativa.

3. RECERCA D'ELEMENTS DE QUALITAT EN L'ACCIÓ SOCIOEDUCATIVA EN EL MEDI OBERT

Volem donar un pas més i, a partir de les consideracions anteriors, proposar alguns elements que podrien considerar-se en un procés de recerca de factors de qualitat de l'acció socioeducativa en el medi obert. No pretenem altra cosa que apuntar un primer llistat que pugui servir d'inici de la recerca apuntada, una recerca que considerem estratègica en els moments actuals: les necessitats i la complexitat socials obliguen a revisar i a reconceptualitzar el paper de l'acció socioeducativa en el medi obert i, en conseqüència, a analitzar i a reflexionar sobre elements de qualitat d'aquest tipus d'acció.

La menor incidència dels condicionants institucionals en el treball en el medi obert suposa un ventall de possibilitats d'acció més àmplies però també la manca d'anclatges en el disseny, la posada en marxa i l'avaluació d'aquest tipus de treball socioeducatiu, fins al punt de fer inviablès determinats plantejaments sobre disseny, posada en marxa i avaluació que, en canvi, poden ser adequats en altres àmbits d'acció.

Elements de qualitat des de la perspectiva del treball directe amb els subjectes de l'acció educativa

Proposem els següents elements a tenir en compte:

- a) Entendre l'acció socioeducativa com a procés. Pot ser útil articular aquesta acció en tres fases: inicial (diagnòstica, de contacte, d'establiment de vincle), de desenvolupament i de tancament. Aquesta concepció de procés (de seqüència formativa o educativa) ajuda a analitzar cadascuna de les fases i a donar-les una entitat. Cada fase té unes característiques pròpies i requereix un temps i unes accions específiques.

És important dedicar temps i atenció a totes les fases, però d'una manera especial a la inicial. En aquesta fase, a més, s'ha de pensar en una planificació de l'acció socioeducativa basada en la solució de problemes o adaptació a les situacions que van sorgint.

- b) És important comptar amb mecanismes que ajudin a situar el problema i a determinar de qui és. Des de l'educació social podem col·laborar a resoldre situacions conflictives però no hauríem d'entomar com a propis problemes que tenen altres instàncies – l'escola, per exemple – ja que la tendència habitual és intentar traspassar el problema a algú altre i treure'ns-el de sobre. No és lògic que aquestes altres siguin més vegades del que tocaria en una justa distribució, els educadors i educadores socials.

En la mateixa línia de situar el problema cal fer una reflexió sobre què és i que no és prioritàriament un problema que requereix una acció educativa (la pròpia de les educadores i dels educadors socials) i plantejar-se com resituar, derivar i compartir necessitats que no són prioritàriament educatives.

- c) En l'acció socioeducativa en el medi obert cal practicar l'escolta activa (cal aprendre a saber escoltar i a posar en joc un diàleg que afavoreixi la comunicació de l'educand i que sigui generador d'idees i de reflexions en aquest) i l'anàlisi participativa de necessitats (que afavoreix que el subjecte expressi allò que sent), posant en joc elements afavoridors de la motivació per a la superació personal (proporcionant pistes que ajudin a valorar, a verbalitzar els desitjos, a crear expectatives positives i potenciant les recompenses socials).
- d) L'acció socioeducativa ha d'anar encaminada a afavorir el desenvolupament de l'autonomia del subjecte, proporcionant elements que ajudin a l'autoregulació de la pròpia conducta, a compartir criteris d'acció entre educador i educand i a acordar pactes o compromisos i a definir límits en la relació socioeducativa.
- e) El tancament de la seqüència educativa o de formació s'ha de considerar un moment important, que ha de comportar una avaluació de resultats (previstos i no previstos) i un acord que garanteixi que l'educand ha superat una situació o que ha assolit un determinat progrés que li permet iniciar o prosseguir noves seqüències formatives en altres contextos.

Elements de qualitat des de la perspectiva del treball amb la comunitat

La qualitat del treball educatiu en el medi obert pot dependre del grau en que es posen en joc factors com els anteriors però depèn també de les possibilitats de fer un abordatge de les situacions que no quedi limitada a la (en el millor dels casos) interrelació entre l'educador o educadora i l'educand. El treball amb la comunitat pot suposar una potenciació notable de les possibilitats de fer una acció socioeducativa de qualitat, és a dir, de fer una acció socioeducativa que proporcioni l'ajuda educativa òptima per a cada educand.

Com elements de qualitat del treball amb la comunitat, suggerim els següents:

- a) És necessari dedicar recursos (temps, planificació, ...) al coneixement del territori i de les seves necessitats i problemàtiques i cal concebre aquesta recerca com un primer pas de treball amb la comunitat.
- b) El treball amb la comunitat s'ha de contemplar com un procés (on també es poden considerar tres fases: inicial, de desenvolupament i de tancament del projecte), en el qual cal fomentar un vincle i una relació de confiança emmarcats en el desenvolupament de la corresponsabilitat i en la construcció conjunta d'una cultura cooperativa.
- c) Per tal que el treball amb la comunitat sigui de qualitat cal identificar interessos de les instàncies i agents, determinar i delimitar el tema de treball, construir el coneixement sobre el mateix, identificar possibilitats d'acció i estructurar els acords.
- d) Cal portar endavant un treball que faciliti la progressiva inclusió de col·lectius i entitats cada vegada més amplis, desenvolupant estratègies per arribar a consens i a acords negociats a partir d'uns significats explicitats que es comparteixin.

Aquest procés requereix posar en joc estratègies i formes organitzatives diverses i fa necessari també prestar atenció i plantejar-se l'abordatge dels aspectes emocionals de les persones que col·laboren en un projecte comú.

e) S'ha de treballar amb la comunitat el desenvolupament d'estratègies pròpies per tal que aquesta comunitat pugui enfrontar-se als conflictes que es generin en el seu sí i pugui mediar en situacions de crisi.

4. I ARA QUÈ?

Fins aquí la nostra contribució a posar de relleu la necessitat d'aprofundir en els elements i els factors que poden ajudar a desenvolupar processos socioeducatius de més qualitat en el medi obert. I a partir d'aquí, què?

Seria una llàstima (nosaltres així ho creiem i per això hem decidit organitzar i presentar-vos les nostres reflexions) que ningú recollís aquesta necessitat de cara a aprofundir sobre el treball en el medi obert. Creiem que treballs com aquest poden constituir granets de sorra que, junt amb altres aportacions, poden anar omplint la platja del nostre coneixement i, poc a poc, anar guanyant terreny al mar de les inseguretats tan pròpies de unes feines tan complexes com són les socioeducatives.

Tot sembla apuntar que el treball socioeducatiu en el medi obert és a punt de sofrir una revifada. Reflexionar sobre quins elements ens poden ajudar a fer-lo de més qualitat, és un repte i una necessitat.

BIBLIOGRAFIA

Amorós, P (coord) (1994): *Intervención en medio abierto. Orientaciones para su práctica*. Barcelona: Fundació Jaume Callis.

Comas, M i Funes, J (coords) (2001): *Educadores i educadors de carrer: de l'opció ideològica a l'opció tecnicometodològica*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill. Finestra Oberta n. 20

De Bals Ezquerria, Y et alt. (1989): *Pioneros educación en libertad un modelo de intervención en medio abierto*. Madrid: Popular.

Fransoy, P et alt. (1986): *Els nens de carrer*. Barcelona: ICESB.

Guerau de Arellano, F. (1987): *El Educador de calle*. Barcelona: Rosello.

M. Asunción Llana Berñe

Departament de Teoria i Història de l'Educació. Universitat de Barcelona

Artur Parcerisa Aran

Departament de Didàctica i Organització Educativa. Universitat de Barcelona

RESUMEN

El treball socioeducatiu en el medi obert planteja dubtes a molts educadors i educadores. Cercar elements de qualitat en l'acció socioeducativa en el medi obert esdevé una necessitat. A partir d'aquestes consideracions, la comunicació té la finalitat de contribuir en el procés de recerca d'aquells elements de qualitat.

En primer lloc, s'aborda la qüestió del concepte de medi obert ja que es tracta d'un terme que rep interpretacions diverses. Es proposa treballar amb una idea de medi obert flexible en la qual precisament la flexibilitat i l'opcionalitat en les decisions i en els acords en siguin els elements clau.

Tot seguit es tracta d'una altra qüestió no menys controvertida: el concepte de qualitat en l'acció socioeducativa, i es proposa una concepció de qualitat entesa en el sentit de proporcionar l'ajuda educativa òptima per a cada educand en cada situació o context específic. Per entendre el concepte d'ajuda òptima es fa necessari construir opcions personals i d'equip a partir del posicionament des dels punts de vista socioantropològic, psicològic, pràctic i de perspectiva d'anàlisi social.

Prenent com a marc les consideracions anteriors, a continuació es proposen alguns elements de qualitat en l'acció socioeducativa en el medi obert, tant des de la perspectiva de treball directe amb els subjectes com des de la perspectiva del treball amb la comunitat. Es tracta, en tot cas, d'una proposta de consideracions de cara a portar a terme processos de recerca d'elements de qualitat per tal d'anar construint respostes i hipòtesis de treball que puguin anar disminuint les inseguretats tan pròpies d'unes feines tan complexes com són les socioeducatives.