

GALEDUSO

A revista do Colexio de Educadoras e Educadores Sociais de Galicia

Número 12 - Ano 2018

**Historia da Educación
Social en Galicia**



ceesg
colexio de educadoras e
educadores sociais de galicia

ÍNDICE:

PARA COMEZAR	
- Introducción. Sofía Riveiro Olveira.	2
SER E FACER	
Tarxeta de visita.	
- Presidencia do Ceesg 2001-2007. Alberto Fernández de Sanmamed Santos.	5
- Presidencia do Ceesg 2007-2011. María José Fernández Barreiro.	9
- Presidencia do Ceesg 2011-2014. Sofía Riveiro Olveira.	13
- Presidencia do Ceesg 2014-2018. Mónica Serrano Soto.	17
Laboratorio creativo	
- A Historia da Educación Social como materia académica na formación das educadoras e dos educadores sociais na Universidade de Santiago de Compostela. Vicente Peña Saavedra.	21
- A materia de Historia da Educación no grao de Educación Social. Xosé Manuel Malheiro Gutiérrez.	29
- Fitos e feitos da Educación Social en Galicia: un audiovisual con utilidades didácticas. Sofía Riveiro Olveira.	35
- Creación dos distintos grupos de traballo: Geix, aBeira, Fiadeiras, Escaravellando, A Eira do Ceesg, Ceesg en Diverdade, Miolo.	37
CAIXA DE FERRAMENTAS	
A ter en conta.	
- Apuntamentos bibliográficos en notas sobre a Historia da Educación Social en Galicia. Antón Costa Rico.	51
Coleccionable.	
- Documentos profesionalizadores. Belén Piñeiro Álvarez.	59
TEMPOS DE EDUCACIÓN SOCIAL	
Lembrando a	
- Escola Galega de Marxinación e Inadaptación Social. Andrea Maroñas Bermúdez.	62
- Un retorno ao pasado científico e académico da Educación Social: a especialidade de “intervención socio-educativa” na Universidade de Santiago de Compostela (1979-1996). José Antonio Caride Gómez.	65
- Historias da Educación Social en Galicia. Ángeles Montero Gómez.	72
- Plans comunitarios en Galicia: a experiencia de Narón. Alfonso Filgueira López	77
Que está pasando con	
- Educación Social na Facultade de Ciencias da Educación da Universidade de Santiago de Compostela. Cristina Ceinos Sanz.	84
- Os estudos de Educación Social na Universidade da Coruña. Mariló Candedo Gunturiz.	88
- Da Diplomatura ao Grao. 20 promocións de Educación Social en Ourense (2006-2016). Xosé Manuel Cid Fernández.	91
Preocupáanos	
- A pola Lei Galega de Educación Social. Monserrat Sánchez Barcia.	95
CUESTIÓN DE DEREITOS	
- Escola da Rúa: os nosos dereitos como profesionais. Belén Piñeiro Álvarez.	96
DÁNDOLLE VOLTAS	
- Educación Social e Drogodependencias. Pilar Sabio Sanz.	98
- Unha ollada atrás dunha educadora. Cristina Janeiro López.	101
- Animación Sociocultural, un oficio a punto de perder o tren. Alberto García Sánchez.	104
L de noBel.	
- Camiñando. Selene Arias Sáez.	108
- A Educación Social colle sentido cando como profesional deixas de facer falta. Iria Gondar Iglesias.	110
CEESG INFORMA	
- Estrutura actual do Ceesg. Monserrat Sánchez Barcia.	113

Edita:

Colexio de Educadoras e Educadores Sociais de Galicia
www.ceesg.gal
ceesg@ceesg.org
981552206

Consello de Redacción:

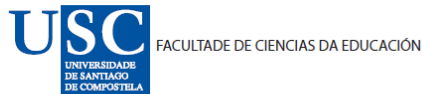
Duarte Crestar Pena
Andrea Maroñas Bermúdez
Belén Piñeiro Álvarez
Sofía Riveiro Olveira
Noelia Rodríguez Álvarez

ISSN: 1696-1730

DL: C594-02



Publicación financiada pola
Deputación da Coruña



A historia non remata aquí

Sofía Riveiro Olveira

colexiada nº 3389

Área de Comunicación e Participación Colexial

Pasados uns anos de traballo colaborativo e de perfilar unha identidade profesional forte e estable no país, quixemos sentarnos a ver o que se fixo, e démonos conta de que non foi pouco nin tan mal o que se chegou a realizar. Decatámonos de que ó igual que a nosa profesión, fomos facendo cousiñas pequenas, modestas, anónimas, pero precisas para ser quen somos hoxe en día. Mantemos un colexio profesional con 17 anos de historia e a titulación do grao de educación social nas tres universidades galegas (e tamén na Uned). Estamos cada vez máis presentes na administración pública e creando postos laborais a nivel privado.

Desde a distancia as cousas vense doutro xeito e nós contámolas como as vimos. A historia cóntase ó igual que antigamente nas feiras: cada quen fala da feira como lle foi nela. Efectivamente, desde ese outeiro que miramos podemos valorar que se fala disto e non do outro, que lle preguntamos a esta e non a estoutra persoa, que o contamos como sabemos e queremos contalo. Os nosos criterios tivemos e quebradeiros de cabeza tamén.

Neses momentos de creación e incerteza onde as dúbidas pesan máis que as decisións tomadas, poñemos a radio e escoitamos cantar de fondo a Nina Simone:

What have I got?

Why am I alive anyway?

Yeah, what about God?

Nobody can take away

Como se dun himno se tratase, precisamente iso foi o que nós nos preguntamos: que é o que temos? que fixemos? e reafirmámonos en que “ninguén nos pode quitar nada”, polo menos, non aquilo que está feito; pois encargámonos de deixalo recompilado dunha maneira ou outra, na historia viva do Ceessg e da educación social galega, a través dun proxecto audiovisual documental e deste número monográfico sobre a Historia da Educación Social en Galicia.



Quen non embarca non se marea

Con este número de Galeduso facemos unha dúcia de revistas e pensamos que sería un bo momento para repasar e botar a vista atrás, para logo proxectar as mellores das ideas e das propostas proactivas e creativas posibles arredor da educación social.

Sabemos que a responsabilidade disto non é liviá e estamos preparadas para as posibles críticas que nos cheguen (agardamos por elas), pero tamén aprendemos e gozamos da experiencia de coñecer a nosa historia, e viaxamos polo tempo coa compañía de quen quixo viaxar canda nós. A travesía mareounos pero tamén nos fixo vibrar.

Convidamos ás presidencias do Ceesg a que nos acompañasen neste percorrido histórico.

Petamos nas portas da universidade, para coñecer de primeira man qué se conta de nós nas aulas do grao actual de educación social, que aprendizaxes prevalecen, a quen len, que recursos manexan e se somos quen de presumir de experiencias exitosas e potentes da educación social a todos os niveis.

Tocámoslle á porta das persoas que antes estiveron con cargos e responsabilidades en relación á participación e asociacionismo do sector, tendo en conta ámbitos onde podemos ser máis numerosas (sabendo que outros quedan fóra, para próximas recompilacións de revisións históricas).

E chamamos por toda aquela persoa que algo quixo contar. O resultado, valorarédolo agora mesmo. Pero é que non remata aquí, con todas estas páxinas, senón que, tal e como nos definimos como educadoras/es sociais, como axentes de cambio, é algo en constante cambio e transformación, e a historia contámola nós, tal e como nos foi.



Quen con lobos anda, a ouvear aprende

E aprendemos a ouvear, e a recoñecer figuras ocultas, personaxes que estiveron sempre aí e que seguirán estando, polo ben da profesión e polo aporte á cidadanía en xeral.

Aprendemos de quen antes estivo e de quen segue estando. Impregnámonos de educación social ó cen por cen, e vemos a necesidade de seguir explorando en algo que non fixemos máis que rabuñar un pouco do que hai.

And I'm gonna keep it
I've got the life
And nobody's gonna take it away
I've got the life

Imos manter esta historia. Ninguén nola vai quitar!

Boa lectura.

decembro 2017



Ser e facer

Espazo dedicado a (re)pensar quen somos e o que facemos, revisando primeiro quen fomos e o que fixemos, botando man do capital humano, teórico e práctico para crear debate e discurso a través da súa lectura.

Visitamos ás distintas presidencias para recoller os avances e os asuntos pendentes; visitamos tamén as universidades para saber que contan e como o contan; parámonos a describir o documental sobre a nosa historia defendendo o seu uso didáctico; e, por último, enumeramos os grupos de traballo do Ceesg, alicerces e motores que canalizan as forzas e a enerxía da educación social especializada.

Tarxeta de visita

Presidencia do Ceesg 2001-2007

Alberto Fernández de Sanmamed Santos



Presidente da Asociación Profesional de Educadores Sociais de Galicia, (AESG), do ano 1999 a 2000.

Presidente da Xestora do Colexio Profesional de Educadores Sociais de Galicia, (CESG), entre o 2000 e 2003.

1º Presidente do Colexio de Educadoras e Educadores Sociais de Galicia (CEESG) dende 2003 a 2007.

Presidente da Comisión Xestora do Consello Xeral de Colexios de Educadoras e Educadores do Estado Español en 2007.

Primeiro Presidente do Consello Xeral de Colexios de Educadoras e Educadores do Estado Español dende 2007 a 2014.

Presidente de Honra do CGCEES desde 2014.

Na actualidade, a nivel laboral, é Técnico de Centros no Equipo do Menor da Xunta de Galicia en Lugo tras máis de trinta anos de exercicio no Centro Santo Anxo de Rábade.

... E CHEGOU O MOMENTO.

Crer na nosa profesión, querer empoderala, mellorar a calidade do noso facer diario, foron razóns suficientes para que moitas compañeiras e compañeiros, dende os ámbitos máis tradicionais aos máis novos, decidiran asociarse. Os comezos non foron doados mais as gañas e o pulo das distintas xuntas de goberno posibilitaron que nos últimos anos da AESG chegáramos a ser case 400 asociadas/os.

Partir de nós era imprescindible pero non abundaba, tivemos moita axuda. A consecución do Colexio de Cataluña e o apoio territorial posto en marcha por ASEDES (Asociación Estatal) fixo que nos elixiran como “entidade obxectivo 1”, é dicir, unha entidade coa forza suficiente para conseguir o colexio profesional nun período máis ou menos curto. Fomos quen de aproveitar esta marea que nos favorecía e traballamos arreo xuntando esforzos, establecendo contactos políticos, universitarios e sociais para logralo.

Conseguímolos, o 21 de decembro de 2000 apróbase no Parlamento a Lei de creación do Colexio de Educadores Sociais de Galicia. Fomos o segundo colexio do Estado, símbolo, sen dúbida, da forza e importancia da nosa organización. Quedounos a espiña de non poder poñer, nun primeiro momento, o nome completo de Educadoras e Educadores Sociais que nos parecía imprescindible para destacar á maioría de mulleres profesionais da Educación Social; tiveron que pasar uns anos para acadalo como sempre fora o noso desexo.

Contabamos xa co instrumento, a ferramenta necesaria, pero precisabamos marcar obxectivos concretos, atopar roteiros e buscar alianzas.

Os primeiros anos viñeron marcados por dous fitos moi importantes que centraron o traballo. No primeiro momento de xestora (formada por representantes da Asociación de Profesionais e representantes das persoas diplomadas das tres Universidades galegas), tiñamos por diante facer a habilitación dos e das profesionais que estaban traballando en postos propios de “Edusos” - Educadoras/es Sociais - pero con titulacións anteriores á existencia da nosa Diplomatura. Este proceso, de acordo coas entidades estatais, abriuse ao resto do Estado e requiriu dun importante traballo que afrontamos co apoio de representantes institucionais das tres universidades e profesionais de recoñecido prestixio na profesión.

Paralelamente foi preciso elaborar os nosos estatutos, establecer contactos formais con partidos políticos, universidades, sindicatos, entidades sociais e, por suposto, comezar a dar pasos cara ao recoñecemento profesional presentando, incluso, os primeiros recursos a concursos públicos de prazas.

O segundo fito viu cando nada máis rematado o proceso e coa primeira Xunta de Goberno electa nos comprometemos a facer o IV Congreso Estatal. Precisabamos mostrar a forza da profesión, darnos a coñecer e gañar representatividade e visibilización. Máis de 800 profesionais, persoas expertas, estudantes de Galicia, do resto do Estado e doutros países, reflexionaron en torno a como as e os profesionais da Educación Social e as súas organizacións teñen que ser actrices nas políticas sociais. Como aspecto significativo, apuntar que en Compostela presentouse o Código Deontolóxico do Educador Social, instrumento de referencia para a profesión e as/os profesionais.

Todo era posible grazas á ilusión, ó traballo incondicional e altruísta de todas e todos porque as metas a alcanzar eran, e seguen sendo, o fundamento da consolidación dunha profesión imprescindible para a cidadanía.

A posta en marcha do Colexio baseouse en vehicular sinerxías para a consecución duns obxectivos básicos:

Traballar o recoñecemento profesional intentando establecer contactos coas administracións.

- Dotarnos dunha asesoría xurídica. Establecer canles de comunicación con sindicatos - a pesar do esforzo, de horas de dedicación e de reunións temos que recoñecer que non logramos todos os obxectivos propostos.

- Facernos visibles e aumentar a presenza profesional poñendo en marcha medios de difusión como o boletín e a nosa revista “Galeduso”; intentar chegar a medios de comunicación, manter reunións profesionais en provincias, etc.

- Mellorar a calidade das nosas intervencións colaborando coas Universidades nos plans de estudos e facendo toda unha oferta de formación continua (escolas de primavera, cursos e xornadas) tentando chegar a todas as cidades de Galicia.

- Dotarnos dunha secretaría técnica para atender ás demandas das colexiadas e colexiados e que servira de apoio aos cargos electos que traballaban, e continúan facéndoo, de xeito totalmente voluntario e de forma altruísta.

E tamén se baseou nas alianzas forxadas:

- En primeiro lugar, apostar decididamente por ser unha entidade aberta á sociedade galega participando naquelas iniciativas sociais e culturais que son, sen dúbida, educación social, integrándonos en diversas entidades e colaborando con moitas outras na medida das nosas forzas.

- Buscar puntos de encontro coas diferentes profesións “do social” na seguridade de que atopando intereses comúns e de colaboración redundaría en facer do noso colexio un instrumento máis útil para a cidadanía.

- Colaborar no movemento asociativo estatal apoiando a creación doutros colexios e participando activamente nas actividades estatais que teñen reflexo na situación da nosa profesión.

E todo isto para ser unha organización útil non só para as colexiadas e colexiados senón para as persoas, para a sociedade galega.

Quédame moito por apuntar desta etapa, desculpádeme, sei que son pinceladas do que aconteceu pero tampouco hai que abraiari. Penso que entre liñas percíbese a loita, esforzo e traballo de todo o equipo que participamos deste ilusionante e decisivo período.

A nivel persoal, como en calquera empresa que un acomete, hai luces e sombras. Evidentemente son moitas máis as luces pero si que me gustaría ter logrado unha maior regulación profesional, sobre todo no convenio único da Xunta de Galicia (pese a tantos e tantos intentos) e, tamén, que as e os estudantes apostasen decididamente por colexiarse para facer un colexio forte e representativo. Ben, queda pendente.

Agradecer intensamente aos equipos que tiveron a honra de presidir pola súa entrega, arroupo, loita e ilusión. Elas e eles conseguiron en moi pouco tempo que a nosa presenza, recoñecemento institucional e social sexan hoxe unha realidade. Moito está por facer pero se botamos a vista atrás os avances son plausibles.

Non me esquezo das colexiadas e colexiados que apoiaron este reto, a súa asistencia ás asembleas, as súas propostas e colaboracións, fan posible un colexio vivo e cunha forte presenza a nivel estatal.

Galicia ostentou a primeira presidencia do Consello Xeral de Colexios de Educadoras e Educadoras Sociais, que tiveron a honra de presidir durante sete anos, proba evidente da confianza das e dos compañeiros do resto do Estado no Colexio Galego e do seu bo facer.



Presidencia do Ceesg 2007-2011

María José Fernández Barreiro



Procedencia: Noíesa de nacemento, Cambresa de adopción.

Lugar de traballo actual: Netex Knowledge Factory, unha empresa adicada á creación de software e contidos educativos. Levo 17 anos exercendo de Deseñadora Instruccional e Pedagóxica de contidos e, nos últimos 10, tamén de Project Manager.

Optimista, porfiada, analítica e, case sempre, feliz.

Tiven o privilexio de ser a Presidenta do Ceesg durante os anos 2007 a 2011. Moitas veces pregúntome como e por que cheguei á Presidencia. Xa vos digo que sempre estiven mais cómoda traballando á sombra, polo que dar ese paso adiante non foi fácil. Pero o certo é que no noso Colexio, as que traballabamos naquela época nunca entendemos os cargos como algo personalista. Os cargos eran un imperativo de estatutos, pero a realidade era que todas remabamos na mesma dirección, nos apoiabamos, e ninguén tiña que exercer as súas funcións en solitario. Deste xeito, asumín a Presidencia como un reto, co propósito de facer valer a nosa profesión dende un posto máis visible, e sempre coa visión de que traballabamos todas xuntas dun xeito horizontal e colexiado.

Como digo, foi un privilexio asumir a Presidencia, e ser a primeira muller presidenta do Colexio, algo que, afortunadamente, se converteu en norma.

A equipa que conformamos a Xunta de Goberno naquela época fomos:

- Vicepresidente: Alfonso Tembrás.
- Secretaria: Laura Cruz
- Tesoureira: Paloma Seijo (e M^a Jesús Gutiérrez dende 2009)
- Vogais: Pilar Cañas, María Caride, Duarte Crestar, Alberto Fernández de Sanmamed, Andrea Fernández, Eva López, Pablo Montero, Diego Parajó, Jorge Piñeiro, Sofía Riveiro, Águeda Valín, Carlos Varela, e Luis A. Velasco.

Organizabámonos en 3 áreas de traballo:

- Área de comunicación, encargada da comunicación coas persoas colexiadas, así como das publicacións periódicas (Boletín e Galeduso) e puntuais (actas, etc.)

- Área de desenvolvemento profesional, orientada, entre outras cousas, ao seguimento de prazas, convenios e ámbitos de traballo...

- Área de formación, destinada ao desenvolvemento de accións formativas.

Durante a nosa lexislatura penso que fixemos moitas cousas.

A área de comunicación foi unha área moi activa, que realizou tarefas realmente importantes para entender o colexio que temos actualmente. Non vou falar de todas, pero si de tres que considero moi importantes:

- Encargouse do deseño e posta en marcha da actual web do Colexio, con foros, calendario, novas... acadando una web moderna e realmente útil.

- Tamén se encargou do redeseño da Gale-duso. Unha reestruturación completa, tanto de seccións, contidos, aspecto, calidade de edición...

- Naquela época tamén comezamos cos primeiros pasos para pasar do boletín en papel ao boletín en dixital, unha tarefa que se culminou na seguinte lexislatura, coa consecuente redución da nosa pegada ecolóxica.

- A creación do Espazo Dialoga. Por iniciativa da nosa Xunta de Goberno comezamos a organizar encontros cos colexios de Traballo

Social e Psicoloxía, as profesións máis afíns coas que traballamos no ámbito social pero coas que, curiosamente, nos comunicabamos pouco. Foron espazos de diálogo e reflexión conxunta que nos permitiron achegar posturas e puntos de vista profesionais.

A área de desenvolvemento profesional sempre foi a área onde, por moito que traballases, nunca parecía suficiente. Tantas fronteas abertas, tantos ámbitos de traballo, tantas necesidades profesionais... Seguindo a liña que xa iniciáramos na anterior legislatura, fomos moi prolíficas na revisión de convocatorias de prazas nos concellos e nas deputacións, para reclamar a incorporación das e dos profesionais da educación social ou para evitar o intrusismo profesional. Non levo a conta dos escritos e alegacións que fixemos, pero foron moitos. A nosa avogada naqueles tempos, Silvia, traballou moito e ben nese sentido. Non sempre conseguimos que as nosas alegacións fosen atendidas, certo, pero tamén sabiamos que hai un refrán que ten moita razón: “ti sementa, que algo recollerás”. Polo menos fixémonos visibles, polo menos recordamos á administración que existiamos, que tiñamos unhas funcións e que xa estaba ben de convocar prazas sen ternos en conta. Puxemos unha semente, e as que viñeron despois plantaron máis.

Ademais, nesta área estivemos traballando noutras cuestións moi relevantes para a profesión:

- O Mapa Galego de Servizos Sociais foi unha batalla realmente importante. A principios de 2007 reunímonos coa Xunta de Galicia para mostrar o noso descontento ao ver que no Mapa non se recollía a nosa figura

e que, cando o facía, era de xeito anecdótico. Non foi fácil, pero escoitaron: hoxe contéplase no Decreto de Servizos Sociais as Unidades de Traballo e Educación Social (UTES) Para núcleos de poboación de máis de 5.000 ou 12.000 habitantes (segundo a densidade poboacional) e as Unidades Interdisciplinares de Intervención Social (UNIS) para núcleos de máis de 12.000 ou 15.000 hab.

- A Lei de Servizos Sociais foi a continuación deste traballo. Durante todo o 2008 fixemos moitas achegas. Pelexamos por que as educadoras sociais tamén fosen profesionais de referencia, ter acceso ao expediente social básico... Aquí non tivemos boa acollida, pero algo si se acadou: recoñeceuse no artigo 24 o dereito das persoas de solicitar o cambio de profesional de referencia, algo que se atopaba entre as nosas propostas.

- A pelexa pola modificación do V Convenio Único do Persoal Laboral da Xunta de Galicia foi outra das cousas que nos tiveron ocupadas, aínda que, como ben sabemos, seguimos arrastrando. Neste convenio non existen as profesionais da Educación Social, seguimos estando recollidas dentro da categoría Educador/a - Profesor/a especial.

Na área de formación sempre resultou complexo ofertar un plan de formación periódico e completo. Naqueles anos tratamos de poñer en marcha o que chamamos “As escolas de primavera”, unhas xornadas que pretendiamos que fosen un referente e punto de encontro anual entre as educadoras sociais. Celebramos varias edicións con moi boa acollida. Se cadra, non era mala idea retomar unha iniciativa similar... Qué vos parece a proposta, nova Xunta de Goberno?

Pero o reto máis importante ao que nos enfrontamos nesta época foi o Plan Boloña. Durante o 2008 e o 2009 tivemos moito traballo. Fomos membros do programa “Verifica” da ACSUG (Axencia para a Calidade do Sistema Universitario de Galicia) e da ANECA (Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación) (aí estivo, por exemplo, a nosa compañeira María Caride), para a verificación dos novos planos de estudos, e reunímonos con todas as Universidades Galegas para facer valer o punto de vista das profesionais egresadas e da realidade profesional.

Ademais, non podiamos esquecer nos das profesionais xa diplomadas. Que supoñía para nós os títulos de Grao? Cando saíron os cursos ponte das Universidades existía moito desasosego. Había o pensamento de que era obrigado facelo, que a diplomatura xa non valía. O traballo que nos tocou foi poñer branco sobre negro: que era unha opción, non unha obriga. Por iso organizamos diversas xornadas informativas e publicamos documentación explicativa.

Cabe mencionar que nesa época enfrontámonos a retos e dificultades moi importantes. Nos últimos anos da nosa lexislatura comezouse a notar dun xeito importante a crise económica. E isto, combinado coa apertura de novos colexios no resto das comunidades autónomas, supuxo unha baixada, lenta pero constante, de colexiadas. Tivemos que aprender a facer máis con moitos menos recursos. E non era un tema menor; xogabámonos a nosa supervivencia como entidade. Na nosa lexislatura comezamos ese camiño, e a seguinte Xunta de Goberno, liderada por Sofía, conseguiu reorganizar moitos procesos para que o Colexio fose moito máis operativo e eficaz con recursos máis limitados.

Por último, na nosa lexislatura, fixemos unha gran compra: adquirimos o local do Colexio. Se cada pódese considerar pouca cousa, pero para nós foi importante. Pensamos que xa era hora de ter un local propio, de ter un espazo aberto a todas as colexiadas no que reunirse, ir ler, organizar formación... Como boa galega, penso que non é mala herdanza para deixar ás novas xeracións de educadoras, non si?

Para ir pechando, pídenme que fale dos meus desexos profesionais, como vexo o Colexio e a profesión no futuro. Adiviñar nunca se me deu moi ben, pero o que si quero é deixar unha visión positiva e de esperanza. O Colexio medrou moito e a profesión avanzou máis. A sociedade coñecemos moito máis, a administración xa recoñece a nosa valía. Temos que seguir empurrando, temos que seguir pelexando por consolidar o noso sitio, e témolo que facer con esperanza, con ganas e, sobre todo, coa idea de que cada pasiño, por moi pequeniño que nos pareza, lévanos, inequivocamente, ata o noso obxectivo.

Saúde e moita Educación Social!



Presidencia do Ceesg 2011-2014

Sofía Riveiro Olveira



“PRESI SOMOS TODAS”

Chámome Sofía Riveiro Olveira, natural de Porto do Son, da aldea de Seráns, pero desde que estudei en Compostela, estou entre aquí e alá. Traballo nun centro de formación e dirixi unha escola de tempo libre. Definírame como inconformista, teimuda e meticulosa, pero creo que tamén teño máis de outras cousas.

Tiven o cargo de presidencia do Ceeg no período 2011-2015 cun equipazo de xente que me “enganou” tarareando unha consigna que “daquel xeito” se cumpriu: “presidenta somos todas!”. A travesía que nos tocou navegar tivo de todo un pouco: ventou, mar de fondo, mareas vermellas e incluso algún naufraxio; pouca calma chicha. Resistimos e agora podemos contalo.

Cando chegaron as eleccións para crear unha nova xunta de goberno ninguén quería asumir iso de poñerse á cabeza, nin as persoas que xa estabamos nin as persoas novas que se incorporaban á aventura; a todo o mundo lle daba reparo (a min incluída) e baixo presión e certo sentido da responsabilidade deixei que puxeran o meu nome de número un, resoando na miña cabeza, “tranquila Sofía, que presidenta somos todas; non vas estar soa; vámoste apoiar sempre...” e así foi. -Non vamos sacar as queixas-laios que quedan para sempre no papel-. Fun no número un, seguida de outras 13 persoas, cun programa electoral que titulamos “A profesión que sentes, o colexio que queremos” título que nos serviu para reforzar a idea que tiñamos como equipo e cara onde camiñar (navegar).

1. Sofía Riveiro Olveira (presidencia)
2. Eva Moldes Casal (vicepresidencia)
3. Eva López Soto (secretaría)
4. Laura Cruz López (tesourería)
5. Mercedes Bolaño Pampín
6. María José Caride Delgado
7. Vanesa Cernadas Agraso
8. Alberto Fdez. De Sanmamed Santos
9. María José Fernández Barreiro
10. María Jesús Gutiérrez Candame
11. Tania Merelas Iglesias
12. Ramón Molina Gómez
13. Sandra Rodríguez Quintáns
14. Marta Sanz Lorenzo

Doce mulleres e dous homes conformamos “un colexio, moitas voces!”. Desde a creatividade e o traballo conxunto, a nosa pretensión era a de mudar inercias socioeducativas a través de cinco grandes liñas estratéxicas:

1. Participación colexial.
2. Presenza e visibilización.
3. Desenvolvemento profesional.
4. Relacións institucionais.
5. Equipo de traballo: traballo en equipo.

Organizámonos en catro áreas de traballo, ao principio. Tocounos lidar coa “falsa crise”, superamos un ERE coas tres traballadoras que tiñamos naquel momento no Ceesg (Mari, Montse e Marisa) e creamos unha Área de Xestión Financeira e de Captación de Recursos (que duraría un par de anos). Desde a Área de Comunicación e Participación Colexial achegámonos ás universidades galegas. Na Área de Situación Profesional e Sociolaboral tiñamos a lupa posta no V Convenio Único da Xunta de Galicia, así como en aquelas prazas e concursos que podían ser do noso interese. E na Área de Desenvolvemento Profesional coordinamos os grupos de traballo e realizamos as formacións de especialización e actualización profesional que nos eran demandadas.



Agora podemos dar conta do que avanzamos, e tamén das cousas pendentes. Podemos comezar polo pendente, que é a famosa categoría profesional de “educador/a social” no Convenio Único da Xunta de Galicia. Non chegamos a conseguir mudar o existente “educador-a/profesor-a especial”. O que si demos feito? O noso caderno de bitácoras dá conta disto:

- Creamos a Comisión de Ética e Benestar Profesional, con Carme Adán como madriña.

- Levamos a cabo varias campañas para intentar aumentar o número de colexiacións (Trae a Alguén, Amigas do Ceesg), debido a que, a pesar de ter a colexiación obrigatoria no noso país, non perseguimos esa situación e si tentamos convencer da necesidade de unión para facer máis forza como profesión. Celebramos os 10 anos de colexio profesional e simultaneamente, o día internacional da educación social nas 3 facultades onde se imparte educación social de maneira presencial.

- Puxemos en marcha varios concursos (TFG.eduso, para o alumnado que presenta os seus traballos fin de grao en galego; Olladas desde a educación social, promovido polo alumnado da UDC).

- Nomeamos ás seguintes colexiadas de honra, Mariló Candedo Gunturiz (2012), Ana Iglesias Galdo (2014), e Suso Rodríguez Rodríguez (2015).

- Creáronse grupos de traballo (A Eira do Ceessg, sobre educación ambiental e desenvolvemento comunitario; Escaravellando, sobre o traballo con infancia e adolescencia), a maiores dos que xa existían (Geix, de estudos e intervención xeragóxica; Fiadeiras, de igualdade; aBeira, de traballo con familias) e, entre todos, leváronse a cabo varios Ciclos de Cine Social.

- Varios Proxectos de Mobilidade Europea puxéronnos en órbita máis aló do Cebreiro (Francia, Alemaña e Portugal).

- Conectamos coas profesións do social a tra-vés do Espazo Dialoga, desde o que chegamos a organizar o I Encontro de Profesionais do Benestar: e agora que?, que xuntou a profesionais da educación social, a psicoloxía e o traballo social. Formamos parte da Alianza Social Galega. Nesta mesma liña, presentamos o movemento da Marea Laranxa no noso territorio.

- A colaboración coas universidades galegas foi unha realidade cotiá, tanto co alumnado a través dos PIC (puntos de información colexial) como do profesorado e os decanatos (a través de tribunais de concursos, xornadas, espazos, etc.).

- Démoslle unha volta á asesoría xurídica de maneira radical e comezamos a facer formación xurídica e a ofrecer un servizo de asesoramento e consultas de maneira presencial no Ceessg.

Non quero esquecerme do Consello Xeral de Colexios de Educación Social (Cgcees) do que vimos formando parte desde a súa creación na presidencia (durante 7 anos) e que en 2014 pasamos á segunda liña, pero colaborando e

traballando en clave estatal, fomentando unha cultura colaborativa entre os territorios a prol da nosa profesión.

Pero este barco temos que seguir tripulándoo por este mar da educación social.

Apropiándome dun grandísimo discurso de Xohana Torres que enaltece o poder das palabras, remato ollando ó mar:

“Así falou Penélope:

Existe a maxia e pode ser de todos.

¿A que tanto nobelo e tanta historia?

Eu tamén navegar”.

Presidencia do Ceesg 2014-2018

Mónica Serrano Soto



Nacín en Ferrol, vivín en Santiago, Barcelona e Mondariz e actualmente resido en Arca- O Pino, pero non me sinto de ningún lugar.

Actualmente traballo na Federación Galega de Esclerose Múltiple

Organizada, metódica, utópica.

O meu primeiro contacto co colexio profesional foi a través do Grupo de Estudo e Intervención na Xeragoxía, GEIX. Despois de participar activamente dentro deste grupo a xunta de goberno ofreceume formar parte da mesma, o cal para min foi un gran paso dentro do colexio a nivel de implicación, tanto persoal como profesional, sobre todo, polo que podía contribuír á profesión. A partir de aquí comezou un camiño de definición e concreción dun novo proxecto de equipo, poñendo as bases e os propósitos en:

- Regularización da profesión.

- Comunicación e visibilización a través das ferramentas como o boletín mensual, a galeduso, e campañas que facilitasen a colexiación.

- Participación activa no Colexio a través dos grupos e traballo, puntos de información colexial nas universidades, comisións de traballo e representacións en mesas, consellos e grupos de traballo externos.

- Emprego e loita contra o intrusismo laboral.

Cando recibín a proposta de que podería cubrir o perfil de presidenta collina con moito entusiasmo e moi emocionada de ver que persoas do meu redor confiaban en que podería levar a cabo o proxecto do colexio.

O noso equipo de persoas estaba conformado, por unha banda, por catro grandes históricas: Alfonso Tembrás que ademais ostentou o cargo de tesourería; Eva López, con gran tradición na defensa da profesión ante a

administración pública; Eva Moldes, experta na educación familiar dentro dos servizos sociais; e Sofía Riveiro a nosa anterior presidenta e representante en Consello Estatal na Comisión de Comunicación.

E por outra banda, o equipo formouse por persoas que, con pouca experiencia, quixeron asumir este reto e formar parte do gran proxecto do Ceesg:

- Maite Sío
- Aurelio Prado
- Antón Bouzas
- Beatriz Caneda
- Leticia Castro
- Natalia Domínguez
- Belén Piñeiro
- Laura Vilaboy
- Dani Alves
- Priscila Maximino
- Teresa Delgado
- Noelia Rodríguez
- Bea Miranda

Mantivemos as tres grandes áreas de traballo:

- Comunicación e participación colexial
- Desenvolvemento profesional
- Acción profesional e sociolaboral

Como entes de participación, contamos coa Comisión de Ética e Benestar profesional e procuramos o mantemento dos grupos de traballo como piares fundamentais para darlle continuidade en rede ao traballo da xunta de goberno.

Entre os cinco que xa estaban funcionando no Ceesg: Fiadeiras (Igualdade), Geix (Maiores), Abeira (Famílias), Eira (Desenvolvemento comunitario e educación ambiental) e Escaravellando (Infancia e adolescencia), nacen Diverdade, (Diversidade Funcional), e Miolo (Saúde).

Procuramos que se continuara cos Puntos de Información Colexial nas tres universidades pero supuxo una gran dificultade poder manter esta estrutura.

Os avances que se fixeron durante a nosa lexislatura foron, entre outros:

- Reunións con Función Pública, e seguir na loita da consecución da categoría dentro do convenio colectivo,
- Revisión da RPT (Relacións de Postos de Traballo) principalmente de Política Social, e reunións con esta Consellería e a súa Secretaría Xeral.
- Crear novos contactos e apoios.

- Retomar os contactos cos sindicatos, principalmente ante o proceso de absorción do persoal do Consorcio Galego na Xunta de Galicia.

- Recoñecer a figura profesional da educación social dentro dos servizos sociais municipais.

- Manter os contactos coas universidades, como outro pilar fundamental da proxección da profesión.

- Procurar a nosa presenza dentro dos convenios colectivos.

- Estar presentes en mesas de debate e grupos de traballo con outras entidades, como na mesa de persoas refuxiadas, de persoas sen teito, foro de inmigración ou Consello Galego de Servizos de Benestar.

- Transformar os servizos xurídicos nunha escola xurídica para as colexiadas e colexiados e para a propia estrutura interna: Escola da Rúa.

- E o fito máis importante que poderíamos falar dentro desta lexislatura é o impulso da creación dunha Lei de educación social tanto a nivel estatal como a nivel autonómico. Lideramos dúas formacións iniciais a nivel estatal para elaborar un texto legislativo e facer una reflexión profunda sobre o exercicio profesional, creando unha rede de traballo a nivel estatal. Posiblemente sexa unha das accións que nos dean máis proxección e visibilización de aquí en diante, posto que tanto dende a administración pública como a sociedade no seu conxunto comezan a distinguir o noso papel, a interesarse por coñecer quen somos e a que nos dedicamos.

Os nosos desexos a curto e medio prazo:

- Conseguir a aprobación da Lei de regularización da nosa profesión.
- Ser denominadas como “educadoras e educadores sociais” en calquera convenio colectivo, en calquera oferta de emprego, RPT de calquera administración pública, ou posto de entidades privadas, cando así se adecúe ás nosas funcións, competencias e perfil profesional.
- A implicación das universidades na defensa dunha profesión con garantías.
- Participación colexial e compromiso por parte das profesionais da importante labor do Colexio, pola súa proxección, o seu papel e as posibilidades que lle ofrece a profesión de ser recoñecida, aceptada e valorada.



Laboratorio creativo

A HISTORIA DA EDUCACIÓN SOCIAL COMO MATERIA ACADÉMICA
NA FORMACIÓN DAS EDUCADORAS E DOS EDUCADORES SOCIAIS NA
UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA



Vicente Peña Saavedra

Universidade de Santiago
de Compostela

A Historia da Educación Social implantouse como disciplina académico-docente na Universidade de Santiago de Compostela (USC), no marco dos estudos conducentes á Diplomatura en Educación Social, no curso 1994-1995¹, comezando a impartirse no bienio seguinte (1995-1996). Naquel momento e durante todo o período de vixencia da diplomatura, era unha das tres materias de carácter histórico-educativo presentes nela, canda *Historia da Educación en Galicia* (optativa común de primeiro [1994] ou segundo cursos [2001], con 4 e 4,5 créditos, correlativamente) e *Educación Popular e Movimentos Sociais Contemporáneos* (optativa común [1994] e logo optativa da orientación *Animación Sociocultural e Desenvolvemento Comunitario* [2001] de primeiro ou segundo cursos, con 4 e 6 créditos respectivamente). A

Historia da Educación Social constaba no plan de estudos de 1994 dun total de tres créditos teóricos e un práctico, e no de 2001 mantivo os tres teóricos e incrementou ata un e medio a cobertura práctica, cun rexistro global de corenta ou corenta e cinco horas, consonte os casos, estando catalogada entón como obrigatoria para todo o alumnado matriculado no segundo ano da titulación². Nos tres primeiros cursos académicos da súa andaina (1995-1996 a 1997-1998) compartimos a ensinanza desta materia co profesor Herminio Barreiro Rodríguez, e no sucesivo responsabilizámonos dela de forma autónoma. A súa docencia rematou no curso 2009-2010, ao extinguírense daquela os estudos da diplomatura. Nese bienio instaurouse na USC a nova titulación de *Graduado ou Graduada en Educación Social*³, onde a materia que aquí nos ocupa fi-

1. Resolución do 5 de setembro de 1994, da Universidade de Santiago de Compostela, pola que se publica o plan de estudos para a obtención do título de Diplomado en Educación Social (BOE nº 228 do 23 de setembro), pp. 29452-29466.

2. Resolución do 26 de xullo de 2001, da Universidade de Santiago de Compostela, pola que se publica a modificación do plan de estudos conducente ao título de Diplomado en Educación Social por adaptación á normativa vixente (BOE nº 203 do 24 de agosto), pp. 32155-32162.

3. Decreto 385/2009, do 27 de agosto, polo que se autoriza a implantación de ensanzas universitarias oficiais de grao nas universidades do sistema universitario de Galicia para o curso 2009-2010 (DOG nº 182, do 16 de setembro), pp. 14802-14805; Resolución da Secretaría Xeral de Universidades, do 13 de novembro de 2009 (BOE nº 4, do 5 de xaneiro de 2010), pp. 724-736; e Resolución da Universidade de Santiago de Compostela, do 16 de febreiro de 2010 (BOE nº 56, do 5 de marzo), pp. 22677-22680.

gura co mesmo rótulo que xa tiña anteriormente de *Historia da Educación Social*, mantendo o seu carácter obrigatorio e o seu emprazamento no segundo curso, cunha carga lectiva agora de 6 créditos ECTS, que supoñen un total de cento cincuenta horas de actividades formativas para o estudantado. No novo grao constitúe a única disciplina de enfoque histórico que se lle oferta ao alumnado. Certamente, a ninguén se lle oculta que na actual titulación a *Historia da Educación Social*, singularmente considerada, incrementou de xeito significativo a súa presenza académica, case cuaduplicando o peso horario previo e inicial. Todo isto en termos estritamente cuantitativos, posto que na práctica os cómputos anteriores requirirían non poucas matizacións. E ademais, como queda dito, o citado incremento produciuse a costa da drástica diminución das materias históricas na titulación en vigor, toda vez que xuntas as tres incluídas na vella titulación sumaban unha carga docente/discente horaria equiparable á que posúe a única que permanece activa na actualidade, aínda que tamén isto é susceptible de abundantes puntualizacións nas que aquí non cabe deterse.

Conforme se recolle na Guía Docente da materia⁴, a súa inclusión no plan de estudos do Grao en Educación Social obedece ao propósito de fornecer ás futuras graduadas e graduados dos referentes discursivo-teóricos, xurídico-normativos e práctico-experienciais de maior relevo que lles posibiliten comprender e, na medida do posible, reconstruír pola súa conta e coa axuda docente precisa en cada caso, a xénese e evolución da educación social no seu percorrido histórico. Esta aspiración debe obxectivarse na *formación dunha conciencia histórica* respecto dos procesos educativos, os idearios nos que se alicerzan e as normativas que os regulan, como

condición ineludible para a súa plena intelcación. Seguindo ao hispanista Pierre Vilar (1906-2003), preténdese –sen arrogancia e coa ponderación debida– ensinar e aprender a «pensar historicamente» a realidade educativa, nas súas múltiples facetas e manifestacións, para deca-tarse con meridiana certeza da fasquía xenealóxica do mundo da educación, que se amosa a un tempo dinámico e remiso ao cambio, pero sempre sen excepción enraizado no pasado e con horizontes prospectivos.

Cómpre engadir que a *Historia da Educación Social*, con esta ou outra denominación, máis extensa ou máis restritiva, está presente alomenos nunhas 25 universidades españolas das 33 onde se cursa a graduación en Educación Social, sendo, xa que logo, moi poucos os centros nos que se omitiu a súa incorporación.

No novo grao na USC, a *Historia da Educación Social*, ao tempo que comparte con outras materias do plan de estudos no que está integrada varias das competencias básicas, xerais e transversais que se lle asignan ao conxunto da titulación, asume expresamente cun criterio diferencial, como competencias específicas que, ao longo do intervalo académico semestral no que se insire, o alumnado sexa capaz de:

1. Comprender os referentes teórico-conceptuais, históricos, comparados, metodolóxicos e pedagóxicos da Educación Social e das prácticas que nela se promoven; e
2. Analizar criticamente as realidades socioeconómicas, políticas, educativas e culturais, así como os ámbitos da acción educativa onde os educadores e as educadoras sociais desenvolven o seu labor profesional.

5. Poden consultarse todas elas na Memoria verificada da titulación, en concreto nas páxinas 62-63, onde se recolle a ficha individualizada da materia. Véxase en: http://www.usc.gal/export9/sites/webinstitucional/gl/servizos/sxopra/memorias_graos_USC/Educacion_Social.pdf

4. A Guía Docente está accesible para todo o alumnado no espazo que ten reservado a materia no Campus Virtual da USC e actualízase ao comezo de cada curso académico.

Mantemos a convicción de que os estudantes que comparten a *Historia da Educación Social* e se involucran nela adecuadamente, atinxen outras competencias básicas, xerais, transversais e específicas que se contemplan para a titulación e que por razóns burocráticas de forza maior –difíciles de entender, segundo o noso criterio–, non se lle atribúen nos documentos programático-curriculares que veñen circulando oficialmente. No entanto, pola nosa banda, nun afán de síntese integradora, consideramos que a aspiración competencial por antonomasia que debe presidir a angueira nesta materia, consono se estipula na súa Guía Docente, ha de radicar en proporcionarlle ao alumnado as ferramentas esenciais que lle permitan reconstruír a xénese e evolución histórica da educación social nas súas dimensións teórica e empírica, así como establecer as coordenadas nas que se desenvolven as distintas variantes e manifestacións que no decurso dos tempos adopta, posibilitándolle ao propio alumnado, ademais, discernir e entender de maneira óptima e crítica a problemática educativa actual e capacitándoo para idear propostas de intervención, convenientemente fundamentadas, que se canalicen cara á súa mellora, cunha inequívoca orientación de futuro. Este complexo cadro competencial debe traducirse a efectos prácticos, en sintonía co que xa advertimos máis arriba, na configuración dunha conciencia histórica acerca dos procesos educativos, como necesidade indeclinable para a súa acaída interpretación, comprensión e explicación. Todo o devandito require, á súa vez, a tenencia ou a progresiva consecución doutras capacidades e competencias conceptuais, analíticas, instrumentais, relacionais e actitudinais que resultaría demasiado prolixo pomenorizar aquí.

Na Memoria de verificación do título, á materia confírense os seguintes contidos:

- A infancia e a xuventude nos escenarios da historia.
- Educación, marxinação e acción social. Discursos e realizacións.
- A educación das persoas adultas na súa singradura histórica.



Coro do Pobo das Misións Pedagóxicas.

- Movements sociais e educación popular na contemporaneidade.
- Propostas, iniciativas e experiencias de extensión e dinamización cultural na perspectiva histórica.
- Movements migratorios, multiculturalismo e educación.
- Xenealoxía dos problemas emerxentes no ámbito da Educación Social.

Estes 7 núcleos trátanse e desenvólvense na aula dende os catro módulos seguintes, que van precedidos dun limiar de carácter introdutorio ás vertentes conceptual, epistemolóxica, metodolóxica e académica da disciplina:

1. *Infancia, educación e sociedade no devir histórico.* Dende el examínase a configuración da infancia e a mocidade como categorías histórico-pedagóxicas nun periplo multiseccular de longo percorrido que arranca das culturas clásicas e desemboca nos nosos días. Aténdese nunha maneira particular ás implicacións socioeducativas que se derivan da descuberta da infancia como etapa da vida con identidade de seu. Incídese nos procesos e prácticas de abuso, abandono, marxinação e exclusión social da nenez e nos antídotos que dende o ámbito educativo se postularon e implementaron para a súa neutralización, emenda e superación. Dáse conta da incidencia dos avances científicos, xurídico-normativos e socioinstitucionais contemporáneos na paulatina, aínda que moi desigual, optimización da calidade de vida da infancia, segundo os contextos xeoculturais de referencia. E faise unha delongada incursión na problemática que atinxe á nenez e á mocidade nos tempos actuais, tanto no mundo occidental como principalmente en enclaves afastados do noso entorno, escrutando ao mesmo tempo as propostas que dende os organismos internacionais se formulan para corrixir as eivas e desatinos detectados.

2. *A educación das mulleres: xénero, marxinação social e formación.* Dende este módulo, centrado primordialmente na condición feminina entre os albores da Modernidade e o presente, realízase un achegamento a distintas tesituras nas que historicamente as mulleres foron ou seguen a ser obxecto de segregación, explotación, desviación ou exclusión. Révisan-

se as decantacións e alternativas que viñeron adoptando os distintos sectores de opinión ante o tema. E analízanse algunhas das iniciativas e actuacións encamiñadas a corrixir e aviar tales situacións discriminatorias, en particular as dimanantes da esfera educacional, con mención especial aos centros que se foron implantando con ese cometido.



Concepción Arenal.

3. *Precedentes históricos da educación de adultos e da animación sociocultural.* Neste bloque, logo de glosar os antecedentes remotos das dúas prácticas enunciadas, a atención focalízase, por unha banda, no seguimento da formación das persoas adultas no marco da educación escolar e extraescolar, nomeadamente en España, nos séculos XIX e XX; e por outra, en tres das experiencias máis senlleiras e memorables de dinamización cultural e de educación cívica

e popular como foron: a Extensión Universitaria, as Universidades Populares e as Misións Pedagóxicas.

4. *Problemáticas estruturais e emerxentes que atinxen ao ámbito da educación social.* As funcións dos organismos internacionais, as organizacións non gobernamentais e a sociedade civil. As temáticas abordadas neste módulo permiten unha vinculación máis directa con problemas de gran calado social do presente a escala mundial e tamén local, verbo dos cales se procura reconstruír os seus antecedentes históricos e ofrecer o punto de vista da educación social na súa diacronía e en concorrencia con outras disciplinas. Entre os enunciados que se suxiren para que o alumnado traballe directamente por equipos neles, coa nosa orientación e baixo a

nosa tutela, e a continuación os expoña ante o conxunto da clase, figuran os seguintes: a fame e outras privacións elementais; a explotación e o maltrato infanto-xuvenil; as delincuencias e as drogodependencias; etnicidades, multiculturalismos e migracións; os analfabetismos e as alfabetizacións nun mundo globalizado, cibernético e telemático; medio ambiente, ecoloxismo e educación social; educar no e para o lecer e o tempo libre; os itinerarios da educación para a paz; antecedentes da atención educativa ás persoas maiores, etc.

Este agrupamento modular fai factible afrontar na aula non só cada un dos descritores e referentes de contido que se lle asignan á materia na Memoria de verificación do título, senón tamén outras cuestións esenciais con eles imbricadas que se estudan no marco temático-contextual que lles acae en cada caso.

A metodoloxía didáctica que tratamos de poñer en práctica ao longo destas dúas décadas, veu comportando a implicación plena do alumnado na análise, elaboración, desenvolvemento e presentación na aula dos contidos que integran o temario, como tarefa compartida canda o profesor, coas inflexións precisas que demanda cada un dos módulos temáticos e as respectivas tarefas que lles concirnen.

Como é ben sabido, nas actuais planificacións docentes dos graos, establécese unha diferenciación en canto ao traballo presencial na aula entre clases expositivas e clases interactivas de seminario. Pois ben, nas clases expositivas, a estratexia procedimental á que recorreremos con máis frecuencia denominámola xenericamente sesións de *traballo con soporte en textos e documentos*. En síntese, a estratexia consiste en proporcionarlle aos estudantes dossiers do-

documentais monográficos compostos por varias unidades informativas ou polas oportunas referencias bibliográficas que lles permitan localizalas, acompañados de baterías de preguntas, a fin de que, trala lectura de cada unha das pezas documentais, procedan a resolver, primeiro de forma individual e logo en pequenos grupos, fóra da aula, as cuestións formuladas, que posteriormente serán presentadas e debatidas de modo rotatorio por parte dos equipos constituídos ante o gran grupo, no seo dos módulos expositivos, onde se poderán suscitar novos interrogantes, pechando a actividade coa realización de sínteses conclusivas, baixo a supervisión e titoría do profesor. Rematada a resolución e discusión das cuestións formuladas, os equipos dispoñen dun tempo aproximado dunha semana para entregar cada un o seu traballo, integrando na versión definitiva que lle fagan chegar ao profesor as ideas que se suscitaran na aula, as cales permitirán enriquecer a versión inicial e mesmo rectificar posibles erros nos que se puidera ter incorrido nela. Coa lectura directa dos textos e a resolución das cuestións que os acompañan, perséguese que o alumnado se sinta partícipe directo da reconstrución dos contidos da materia, que deberá ir asimilando e facendo seus no treito do proceso. Isto, en boa lóxica, encerra un compoñente motivador que propicia e incentiva a aprendizaxe, axudando tamén a afianzar o dominio de destrezas intelectuais e de técnicas de estudo baseadas no traballo indagatorio e colaborativo feito de forma directa polo alumnado, quen por esta vía experimenta de cerca e en primeira persoa como se fragua, escolma, sintetiza e narra o coñecemento histórico-educativo, adquirindo conciencia da dinámica, sen que iso supoña abrigar inxenuos propósitos de estar preparando expertos na materia, senón máis ben futuros profesionais que, obviando

estériles e tentadores presentismos, saiban pensar historicamente a realidade educativa na que operan, como xa propugnamos antes. A intervención directa e alterna dos compoñentes dos equipos na aula –cando se produce, posto que adoito resulta afanoso conseguilo por canles meramente persuasivas– non só fomenta o activismo das clases, que cun único disertador, polo regular, derivan en moito máis monótonas e pasivas, senón que axuda a desenvolver a capacidade dialéctico-comunicativa oral dos estudantes, que tanto se bota en falla nos nosos días, como complemento da expresión escrita que igualmente se promove.

Nas clases interactivas, pola súa parte, prevalece así mesmo o traballo por equipos, o cal sempre vai precedido do labor individual, que tamén o debe suceder, como é obvio. As tarefas que se propoñen gardan relación directa cos contidos dos módulos temáticos referenciados, nos que se efectúan incursións en distintos escenarios espazo-temporais e en problemáticas concretas. En consonancia coas expositivas, as sesións interactivas van precedidas dunha serie de interrogantes que o alumnado debe resolver, unha vez que culmine a correspondente presentación de contidos. Esta pode adoptar distintas variantes:

a) *Mostra icónico-visual*. Por exemplo, unha reportaxe foto-histórica da infancia, particularmente en Galicia, entre os séculos XIX e XXI. Por medio dela poden apreciarse as sucesivas imaxes e representacións da identidade infantil, atendendo á confluencia combinada de distintos factores socioculturais, proxectados no seu devir temporal sobre a condición da nenez en diferentes ámbitos da vida.

b) *Comentario de textos*. Procúrase comezar con pasaxes de temáticas vivas na actualidade, pero con nidias raíces históricas, para facilitar o tránsito retrospectivo dende o presente, que sempre resulta máis doado e atractivo para os estudantes que facer o camiño á inversa. Conforme se vai avanzando no desenvolvemento da materia, intercálase o traballo con fontes de diversa tipoloxía de cada época.

c) *Cine-fórum*. Sobre documentais, telefilmes, capítulos de series ou películas convencionais de ambientación histórica, que teñan vinculación cos contidos da materia e que lle ofrezan ao alumnado a posibilidade dun achegamento máis intuitivo e próximo a el. Entre as pezas coas que se ten traballado nos últimos anos, atópanse títulos como: Valencia protectora de la infancia [1928/2002], (Maximiliano Thous/IVAC-La Filmoteca); La infancia evacuada [2010], (Cristina Escrivá Moscardó); Historias de Galicia. A historia de ser mulleres [2007], (TVG); Concepción Arenal, a visitadora de cárceres [2012], (Laura Mañá); Las maestras de la República [2013], (Pilar Pérez Solano), e Misiones Pedagógicas [2006], (Gonzalo Tapia).

En todas as prácticas das sesións interactivas procúrase que algún dos interrogantes interpele aos concorrentes acerca do rol profesional do educador ou a educadora social nos respectivos contextos aos que se enfrontan e ante situacións problematizadoras concretas, tanto do pasado como do presente, con independencia de que a figura de dito profesional existise e fose recoñecida ou non aínda como tal en cada unha das ocasións escrutadas.

Como complemento das tarefas realizadas nas clases expositivas e interactivas, propónselle ao alumnado a execución opcional ao longo do

cuadrimestre propiamente lectivo (setembro-decembro) dun máximo de dúas destas tres actividades:

1. *Visita ao Museo Pedagóxico de Galicia* (MUPEGA), que se leva a termo, en primeira instancia⁶, de maneira conxunta nos meses de setembro ou outubro. Nela repárase fundamentalmente no tratamento museográfico que reciben no centro os temas e descritores da materia, que a esa altura o alumnado coñece só dun xeito enunciativo e superficial a través da Guía Docente, dispoñible na aula virtual, e que se presenta e comenta nos primeiros días de clase. Trala visita, cada estudante a título individual deberá elaborar un conciso informe da mesma, poñendo de relevo nel, ante todo, aqueles aspectos máis salientables que observou dos referentes programáticos previamente indicados. Como alternativa á visita ao MUPEGA, ofrécese a posibilidade de acudir por libre a outros espazos museísticos ou a mostras temporais que garden relación cos contidos disciplinares.

2. Sondaxe de prensa, durante un intervalo de entre quince e trinta días, coa finalidade de apreciar a cobertura que reciben nos xornais os temas do campo cognitivo que abrangue a educación social. Recoméndase tamén que, de ser factible, se procure efectuar o seguimento dalgún dos asuntos noticiais ao longo dunha secuencia temporal flexible para percibir a súa diacronía e, consecuentemente, a súa historicidade. Así mesmo, súxírese contrastar as problemáticas educativo-sociais actuais e pretéritas, convidando a reconstruír sucintamente a xenealoxía dunhas e outras. Entre os temas que se propoñen para cotexar dende un encadre retrospectivo e coetáneo, con particular mención

á acción educativa ante eles, figuran: a pobreza, a prostitución, a marxinação e exclusión social, os círculos e as relacións de sociabilidade, a animación sociocultural, as migracións, o multiculturalismo, as persoas maiores, o lecer e o tempo libre, o medio ambiente, as organizacións do Terceiro Sector, etc.

3. Recensión dunha obra literaria que teña como protagonista a un personaxe infantil, e cuxa trama discorra ben en territorio galego –opción que se recomenda como preferente, pero nunca excluínte– ou ben noutra enclave xeocultural. Convídase a glosar textos de Xosé Neira Vilas, Manuel Rivas ou Ramiro Fonte, se ben a elección final faina cada estudante libremente. Na recensión deberase establecer un paralelismo entre os perfís da nenez que se reflicten no libro escollido e os estudados no dossier documental do primeiro módulo temático referido á historia da infancia.

A redución a un semestre do calendario académico da materia –que na práctica non supera un trimestre de actividade nas aulas– condiciona e dificulta a planificación doutras tarefas de iniciación á investigación tutelada por parte do alumnado que viñamos realizando en distintas disciplinas histórico-educativas, con duración anual, que impartimos nos antigos plans de estudos da Facultade de Ciencias da Educación e das cales demos conta nun traballo publicado hai algúns anos⁷. A recente fragmentación curricular da maioría das materias do grao tamén redundou na mesma restrición.

Toda a documentación de dominio público ou da que somos titulares dos dereitos de autor está accesible a dispor do alumnado na aula virtual da materia para que poida consultala e descargala oportunamente cando traballe con ela.

6. Dícimos isto porque sempre se recomenda que o alumnado que non acudise nunca ao MUPEGA, despois da visita conxunta, realice unha nova visita individual para fixar a atención en aspectos relativos á materia que só se lle amosaran sucinta e globalmente ao colectivo da clase.

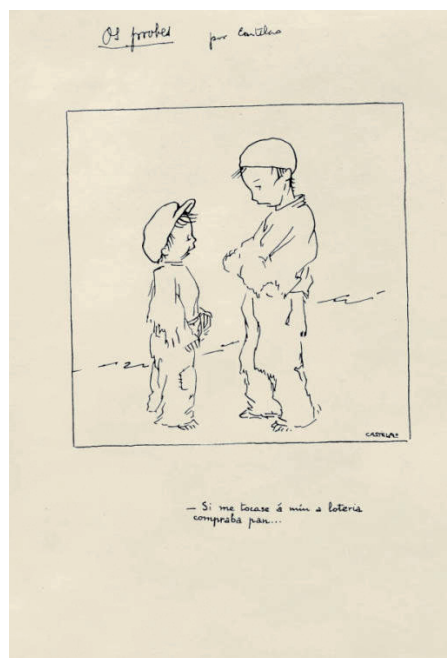
7 Véxase, Peña Saavedra, Vicente: «Actividades tuteladas de iniciación a la investigación en el marco disciplinar de la Historia de la Educación: experiencias, resultados y nuevos itinerarios en el ámbito del Museísmo Pedagógico». En Recursos didácticos. Historia oral y museos pedagógicos. Cuadernos de Historia de la Educación, 1, Sevilla, Sociedad Española de Historia de la Educación, 2002, pp. 35-55.

A avaliación ten un carácter procesual e continuo, computándose, coa ponderación concertada a comezo de curso, cada unha das actividades obrigatorias e voluntarias que os estudantes realizan. Na proba final, estes deberán elaborar un comentario de texto sobre algúns dos tópicos traballados ao longo do cuadrimestre e responder a dúas cuestións extraídas das baterías de preguntas que acompañan os dossiers. Esta proba adoita ter un peso de ata un 40% na cualificación global para cantos asisten con regularidade ás clases. E nela valórase principalmente o dominio dos coñecementos teóricos e prácticos, a comprensión e interpretación de ideas, a claridade expositiva, a precisión conceptual, a capacidade expresiva e relacional, e o ordenamento xeral dos contidos do exercicio escrito.

E chegamos ao remate. Porén, como colofón destes breves apuntes, a medio camiño entre o autobiográfico e o curricular —ou para mellor dicilo, na encrucillada de ambos vectores—, quixéramos esbozar unha derradeira reflexión de conxunto sobre a temática que ata aquí nos veu ocupando, asunto arredor do cal resulta moito máis arrevesado escribir do que propios e alleos, expertos e leigos de cote cremos, antes de introducírmonos nel. Como adoitaba lembrararnos o sempre lembrado profesor Herminio Barreiro, unha das tarefas primordiais e propedéuticas de todo profesor é coñecer a xenealoxía da súa materia. *Mutatis mutandis*, algo semellante se pode propugnar respecto de calquera outro profesional verbo do seu oficio e do ámbito no que lle corresponde desenvolverse e intervir como técnico. Aí é onde, con toda probabilidade, a Historia da Educación Social atopa o seu encaixe e principal razón de ser como disciplina académico-docente, que non é pouco en tempos tan azarosos como refractarios para as

historias sectoriais e especializadas. Oxalá que esta idea prenda, agrome e perdure, dando froitos ben sazonados no labor cotiá de cantos tivesen ou teñan ocasión de cursala ou de abeirarse a ela por outros vieiros.

Brandía-Compostela, novembro de 2017



A materia de Historia da Educación no grao de Educación Social

A medida que la humanidad progresó, progresó también el número de marginados y abandonados, y entre ellos el de los niños. Por eso cobra un especial relieve la educación social en los últimos cuatro siglos.

Julio Ruiz Berrio



Xosé Manuel Malheiro Gutiérrez

Universidade da Coruña

Historia da Educación é unha materia obrigatoria cun peso de seis créditos, compartida, nos seus contidos e competencias, polas titulacións de grao de Educación Infantil, Educación Primaria e Educación Social, que se imparten actualmente na Facultade de Ciencias da Educación da Universidade da Coruña, dentro da área de Teoría e Historia da educación, pertencente ao Departamento de Pedagogía e Didáctica. Para o caso das titulacións de Educación Infantil e Primaria, cúrsase no primeiro ano; para o Grao de Educación Social, no segundo.

Os obxectivos centrais, segundo a nosa formulación no grao de Educación Social, consisten na clarificación de conceptos históricos básicos, na contextualización histórica dos feitos que se

abordan e na interrelación que se establece entre os modelos da cultura escolar e os sistemas políticos que se foron sucedendo entre os séculos XIX e XX, co obxecto de que o alumnado sexa quen de situar axeitadamente nas súas coordenadas espaciais e temporais certos episodios do pasado, co fin de axudalo a comprender o presente.

E, dese modo, a materia de Historia da educación, baixo a nosa orientación á natureza e sentido da educación social, centra o seu interese na construción do dereito á educación. E faíno a través da aparición do sistema público de ensino, impulsado polo liberalismo, e dos conseguintes procesos que se deron no estado

Unha liña que adaptamos a esta titulación seguindo a proposta xeral de contidos que establece o plan de estudos:

1	Os sistemas educativos nacionais.	Xénese, estrutura e funcións.
2	O sistema educativo en España. Os modelos oficiais e outras formas de alfabetización e de escolarización	2.1. Xénese, evolución histórica e lexislación educativa. 2.2. As clases populares e outros modelos de escola.
3	O pensamento pedagóxico contemporáneo	Os pioneiros da escola contemporánea. A Escola Nova. Teorías educativas socialistas, marxistas, anarquistas e libertarias. As pedagogías críticas. Formulacións pedagóxicas antiautoritarias. As correntes críticas á institución escolar.
4	A cultura escolar.	Dimensión científica, política e empírica.
5	Xenealoxía da profesión docente.	Evolución histórica da formación.

español a partir do século XIX relacionados coa alfabetización, a escolarización e a paulatina incorporación das mulleres ao sistema educativo, así como os factores condicionantes que explican o seu lento desenvolvemento; e coñecer e comprender, nomeadamente en Galicia, os feitos educativos que se producen dentro e fóra da escola, relacionados con este proceso, así como a súa natureza e consecuencias de carácter social.

Os contidos que se sinalan no cadro organízanse en tres bloques:

Por un lado, a emerxencia dos sistemas de ensino público ligados á aparición do proletariado e as súas necesidades de formación segundo as esixencias do sistema capitalista (s. XVII a XIX); e o sucesivo transvase desde a Igrexa cara o Estado —coas súas propias sinerxias—, da política educativa e asistencial, en especial a atención á infancia en situación de pobreza e desprotección.

En segundo lugar, a construción do principio fundamental do de-

reito á educación como unha preocupación do poder político, que se materializa no proceso de alfabetización e de escolarización en España, entre os séculos XIX e XX. Proceso que arranca na Constitución de Cádiz, en 1812, como primeiro documento político no que aparece o concepto de “instrución pública”, e culmina na LOXSE, en 1990, coa plena universalización da educación, que estende a súa gratuidade e obrigatoriedade ata o ensino secundario.

Por último, estúdanse as diferentes formas de escolarización que artellan en Galicia as clases populares entre finais do século XIX e comezos do XX, no seu intento de acceder á cultura letrada como instrumento para o progreso individual e colectivo. Esas experiencias, á marxe do ensino oficial, foron as chamadas “escolas de ferrado”, as escolas fundadas desde América por emigrantes galegos/as, as fundacións benéfico-docentes na súa diversa tipoloxía e as escolas ligadas ao movemento obreiro, ben de signo anarquista, socialista ou católico.



“A Lección do avó”. Entre finais do século XIX e comezos do XX, as clases populares buscaron formas alternativas de alfabetización alí onde non chegaba a escola oficial.

O estudo dos contidos, organizados neses tres eixos temáticos, ten como base o traballo colectivo do alumnado a partir das exposicións maxistras, xunto co apoio de diverso material, entre bibliografía de lectura e de consulta en soporte papel e dixital, e documentación audiovisual (filmes e documentais) referido a cada bloque.

A construción do coñecemento, que se aborda de xeito colectivo co apoio do docente nas sesións expositivas, nas interactivas e no tempo de atención ao alumnado en horario correspondente, complémntase coa elaboración dun traballo individual de iniciación á investigación histórico-educativa. Un traballo de recuperación da memoria escolar, baseado na fotografía familiar como fonte documental, que ten como obxectivos afondar nos contidos básicos da materia, coñecer e manexar ferramentas básicas de investigación histórico-educativa, recuperar aspectos da memoria escolar relacionados coa historia familiar, valorar o sistema de ensino público estudando a súa evolución histórica e reforzar os vínculos interxeracionais a través dun traballo académico.

A imaxe fotográfica foi gañando espazo na transmisión, conservación e visualización das actividades políticas, sociais, científicas, culturais ou educativas da humanidade. En termos xerais, a fotografía proporciona información que nos permite observar os cambios ao longo do tempo comparando escenarios, lugares ou persoas, de tal modo que ten acadado presenza no espazo tradicional dos documentos, abrindo unha discusión importante, entre as/os historiadores, sobre o seu valor como punto de partida do coñecemento ao erixirse en calidade de documento social.

No contexto académico, o uso da fotografía na súa dimensión familiar, representa unha motivación importante para iniciar ao alumnado nesa viaxe ao pasado e implicalos na tarefa de reconstruír e reinterpretar aspectos da memoria colectiva. Unha viaxe que comeza no propio contorno, o que implica un factor nuclear de motivación. E a partir de elementos coñecidos de



Prácticas agrícolas na “Escuela Americana”. A intervención escolar dos emigrantes galegos deu un pulo importante á escolarización no medio rural e mariñeiro no primeiro terzo do século XX.

orde particular, proxéctase o interese da información recollida cara o estudo de contidos de carácter xeral, para o que é preciso interpretar, relacionar, deducir e construír. Deste modo, a fotografía é tamén un pretexto para despertar a curiosidade cara unha materia que, por tradición, resulta especialmente árida a unha parte do alumnado, adoito acostumado a estudar aspectos da Historia fixando contidos, datas, lugares ou nomes sen establecer outro tipo de relacións nin aplicar outras estratexias de comprensibilidade que a memorización. Nese sentido, esta proposta de traballo ten por obxecto situar ao alumnado universitario do grao de Educación Social na evidencia de que a Historia é unha ciencia de carácter interpretativo, como o resto de ciencias sociais, que trata de reconstruír e explicar o pasado a partir dun exercicio

de comprensión de datos históricos, que debe comezar no propio contexto familiar e social, onde se atopan os seus referentes iniciais. Isto posibilita, ademais, afondar na relación interxeracional entre o alumnado como investigador e os seus familiares como valiosa fonte oral de información.

O traballo documental coa fotografía, neste caso aplicada ao contexto académico, é un elemento especialmente motivador, pois traslada ao alumnado ao seu pasado familiar, e desde a súa realidade particular, axúdao a atopar as conexións que se establecen, nun plano máis xeral, entre os diferentes espazos e etapas da historia da educación.

Bibliografía de referencia:

Barreiro, H.; Terrón, A. (2005): La institución escolar. Una creación del estado moderno. Barcelona, Octaedro.

Canales Serrano, A. F. / Gómez Rodríguez, A. (eds.) (2015): La larga noche de la educación española. El sistema educativo español en la posguerra. Madrid, Biblioteca Nueva.

Costa Rico, A. (2004). Historia da educación e da cultura en Galicia (séculos IV-XX): permanencia e cambio no contexto cultural e educativo europeo, Vigo. Edicións Xerais de Galicia.

Costa Rico, A. (2009): A construción do coñecemento pedagóxico. Antecedentes e desenvolvementos no século XX. Santiago, ICE/USC.

Escolano Benito, A. (1985): Historia de la Educación II. Diccionario de Ciencias de la Educación. Madrid, Anaya.



A fotografía é un instrumento interesante para estudar e comprender a importancia da educación pública a través da memoria familiar.

Escolano Benito, A. (2002): La educación en la España contemporánea. Políticas educativas, escolarización y culturas pedagógicas. Madrid, Biblioteca Nueva.

Escolano Benito, A. (dir.) (2006): Historia ilustrada de la escuela en España. Dos siglos de perspectiva histórica. Madrid, Fundación Sánchez Ruipérez.

Gabriel, N. de (1990). Leer, escribir y contar. Escolarización popular y sociedad en Galicia (1875-1900), A Coruña, Edicións do Castro.

Gabriel, N. de; Viñao Frago, A. (1997): La investigación histórico-educativa. Tendencias actuales. Barcelona, Ronsel.

Gabriel, N. de (2001). Escolantes e escolas de Ferrado. Vigo, Edicións Xerais de Galicia.

Malheiro Gutiérrez, X. M. (2006). As escolas de emigrantes e o Pensamento Pedagóxico: Ignacio Ares de Parga e Antón Alonso Ríos. Sada-A Coruña, Edicións do Castro.

Otero Urtaza, U. (2012): La Institución Libre de Enseñanza y Francisco Giner de los Ríos: nuevas perspectivas. Madrid, Fundación Francisco Giner de los Ríos.

Puelles Benítez, M. de (1982). Textos sobre la educación en España, (siglo XIX). Madrid, Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Puelles Benítez, M. de (1990). Educación e ideología en la España contemporánea. Barcelona, Labor, 1991.

Puelles Benítez, M. (2004): Estado y educación en la España liberal (1809-1857). Un sistema educativo nacional frustrado. Barcelona, México.

Puelles Benítez, M. de (2009). Modernidad, republicanismo y democracia: una historia de la educación en España (1898-2008). Valencia, Tirant lo Blanch.

Tiana Ferrer, A.; Ossenbach Sauter, G.; Sanz Fernández, F. (coords.) (2002). Historia de la educación (Edad Contemporánea). Madrid, UNED.

Viñao Frago, A. (2002): Sistemas educativos, culturas escolares y reformas. Continuidades y cambios. Madrid, Morata.

Viñao Frago, A. (2004): Escuela para todos. Educación y modernidad en la España del siglo XX. Madrid, Marcial Pons.

Bibliografía clásica básica da educación para o estudo do período:

Bello Trompeta, L. (2010). Viaje por las escuelas de Galicia. Gijón, Nigra Trea. (Edición a cargo de Antón Costa Rico).

Burgos de, C. (2007): La mujer moderna y sus derechos. Madrid, Biblioteca Nueva. (Edición a cargo de Pilar Ballarín).

Calasanz de, J. (2016): Textos sobre educación. Madrid, Biblioteca Nueva. (Edición a cargo de Joan Florensa Parés).

Cossío, Manuel B. (2007). El maestro, la escuela y el material de enseñanza, y otros escritos. Madrid, Biblioteca Nueva. (Edición a cargo de Uxío Otero Urtaza).

Ferrer Guardia, F. (2010). La escuela moderna. Madrid, Biblioteca Nueva (Edición a cargo de Luis Miguel Lázaro, Jordi Monés y Pere Solá).



As Misións Pedagóxicas republicanas, un fermoso precedente do que hoxe coñecemos como intervención sociocultural no medio rural a través de voluntariado.

- Luzuriaga L. (2001). La escuela única. Madrid, Biblioteca Nueva. (Edición a cargo de Herminio Barreiro).
- Montesino, P. (2006). Liberalismo y educación del pueblo. Madrid, Biblioteca Nueva, pp. 119-125. (Edición a cargo de Bernat Sureda García).
- Narganes de Posada, Manuel J. (2013): Vicios de la instrucción pública y otros textos. Madrid, Biblioteca Nueva. (Edición a cargo de Julio Ruíz Berrio).
- Natorp, P. (2001). Pedagogía social teoría de la educación de la voluntad sobre la base de la comunidad. Madrid, Biblioteca Nueva. (Estudio introductorio a cargo de Conrad Vilanou).
- Ruiz Amado, R. (1922): Nuestra patria. Lecturas para fomentar el patriotismo en las escuelas españolas. Barcelona, Librería religiosa.

Publicaciones periódicas de referencia:

- Sarmiento. Anuario Galego de Historia da educación.
- Historia de la Educación. Revista interuniversitaria.
- Historia y Memoria de la educación.

Algúns recursos audiovisuais:

- Oliver Twist (1948). David Lean (película).
- Canciones para después de una guerra (1971). Basilio Martín Patino (documental).

- Arriba Hazaña (1978). José María Gutiérrez Santos (película).
- El cabezota (1983). José Luis Palop (película).
- Tierra y libertad (1995). Ken Loach (película).
- A lingua das bolboretas (1999). José Luis Cuerda (película).
- La República de los maestros (2004). Victoria Martínez e Arturo Villacorta (documental).
- Las Misiones Pedagógicas (2006). Gonzalo Tapia (documental).
- La escuela fusilada (2006). Iñaki Pinedo e Daniel Álvarez (documental).
- A derradeira lección do mestre (2006). Xoán Carlos Garrido (documental).
- La Sección Femenina (2006). Javier Ortega (documental).
- Afranio (2008). Víctor Coyote (documental).
- Flores tristes (2008). Teo Manuel Abad (documental).

Fitos e Feitos da Educación Social en Galicia: un audiovisual con utilidades didácticas.



Sofía Riveiro Olveira,

*Educadora social
colexiada nº 3389*

Que boa idea!

O 30 de novembro de 2013 tivo lugar na Facultade de Ciencias da Educación da Universidade da Coruña a formación Educación social e TIC's: *A rede como un espazo máis de intervención*, impartido polo *Equipo Educablog*. Nesa formación visionamos o documental Terceiro sector de acción social en *Euskadi*¹. Ese feito significou afianzarnos aínda máis na necesidade e a ilusión de contar a nosa propia historia, que nos animásemos a rebuscar sobre a historia da educación social en Galicia.

En abril de 2014 fixemos un chamamento na web do colexio profesional (Ceesg.gal) para a procura e colaboración de persoas na elaboración dun posible documental. Nas redes sociais este chamamento foi constante no tempo.

1 <https://youtube.be/rmn8RCAfAZY>

2 Media, R. (1991). Los orígenes del educador social: aproximación histórica en Euskadi. En I. Rodríguez (coord.). El educador social. Presente y futuro. Bilbao: GEUK.

Desde a Área de Comunicación e Participación Colexial do Ceesg tíñase claro que se quería contar o que pasou, de xeito breve, e que servise para darnos a coñecer na sociedade, así como para un uso didáctico nas Facultades onde se estuda Educación Social.

Mans á obra!

Xosé Antón Bocixa é o encargado de poñer a ollada audiovisual ao proxecto, da man de *Tingalaranga*, quen fai a edición e a pos produción do documental.

Chegou ás nosas mans o artigo *Aproximación histórica del educador/a social en Euskadi*, de Iñaki Rodríguez Cueto², e comezamos a ler: “A primeira tentación á hora de analizar a historia do educador/a social (...) é de recompilar datos, introducir unha cronoloxía dos feitos que xeraron a figura profesional tal como está constituída hoxe en día.”. Iñaki reflexiona sobre o proceso de construción da nosa figura profesional desde distintos modelos e puntos de vista, e fai un percorrido amplo territorial e temporalmente, chegando a falar ata a segunda guerra mundial.

Nós tivemos esa mesma tentación: recompilar datos e ordenalos cronoloxicamente. De aí saen os primeiros borradores e as primeiras dúbidas. Queríamos rescatar persoas relevantes, feitos históricos e movementos que fomentasen a

educación social organizada. Pero....desde cando? Que criterios primar? Con quen comezar a falar? Tocamos persoas con traxectoria profesional, académica e/ou histórica, e puxemos o punto de partida na *Escola de Educadores Especializados en Marxinación Social* (en Santiago de Compostela), nos anos oitenta. Pouco despois apareceu na Universidade de Santiago de Compostela (USC), nos estudos de *Pedagogía, a materia de Pedagogía na especialidade de intervención sociocomunitaria*. Creouse a *Asociación de Educadores Sociais de Galicia (Aesg)*. E fóronse dando pasiños ata crear e aprobar o colexio profesional e o consello xeral de colexios profesionais a nivel estatal, do que asumimos a presidencia durante 7 anos.

O resultado: o documental como recurso educativo

A proposta de audiovisual que decidimos en relación á estrutura foi unha modalidade temática, onde quixemos reflectir: o perfil e funcións das educadoras e educadores sociais; a formación recibida; os ámbitos de actuación; como se organizou a educación social nos últimos tempos; e un espazo de 'micro aberto' onde profesionais e entidades falan de nós, entendéndoas como 'vozes amigas' que destacan a necesidade e a oportunidade da nosa existencia como profesión.

Chegamos a ter sete guións distintos, en onde a estrutura básica respondía ás necesidades de identificar persoas, momentos e lugares de relevancia para poder sintetizar en poucos minutos todo un mundo socioeducativo.

Sendo así, temos un documento de case unha hora onde se recolle de maneira sintética:

- os primeiros pasos

- os ámbitos máis comúns da educación social
- a educación social organizada
- o que opinan de nós

Con todo isto, fomos quen de crear un recurso que contivese os Fitos e os Feitos máis relevantes da educación social no noso país, sabendo ademais, que nada disto tiña existido antes.

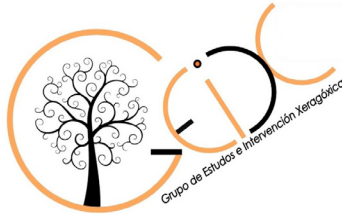
Ademais de darlles a palabra a mulleres e homes que falan en clave socioeducativa, tamén ofrecemos a oportunidade ás persoas que visionan o documental de xerar reflexión crítica sobre o noso quefacer e sobre a necesidade dunha regulación maior das nosas funcións.

Non é só unha declaración de intencións, é unha ferramenta testemuñal dos pasos dados por persoas máis ou menos anónimas para chegar aos nosos días. Por iso, por ser o primeiro destas características, por ser un recurso audiovisual, por ser feito en galego, por unha maioría de mulleres, por tocar todas as provincias, por recoller a historia do colexio profesional pero tamén indo máis alá, por condensar a información recompilada dun xeito dinámico, cremos que este recurso é didáctico de por si e que con el se poden empregar moitas metodoloxías no camiño da investigación da nosa historia.

De aí, os fitos e os feitos da educación social en Galicia. Hai que velo, e descubrir cales son eses fitos e eses feitos.



Creación dos distintos grupos de traballo



O Grupo de Estudos e Intervención Xeragoxica (GEIX) constituíuse no ano 2002, como espazo de reflexión, de debate e onde compartir experiencias entre un grupo de educadoras sociais que traballan no ámbito das persoas maiores.

Mantémonos en continua actualización e dando continuidade ao labor e aos obxectivos marcados desde o seu inicio. Estes son:

1. Potenciar a figura da educadora e educador social no ámbito das persoas maiores.
2. Intervir para a mellora da situación sociolaboral destas / destes profesionais.
3. Provocar o debate e a reflexión sobre a propia práctica profesional e promover o intercambio de experiencias e recursos socioeducativos.
4. Difundir información e coñecementos referidos á intervención socioeducativa coas persoas maiores.

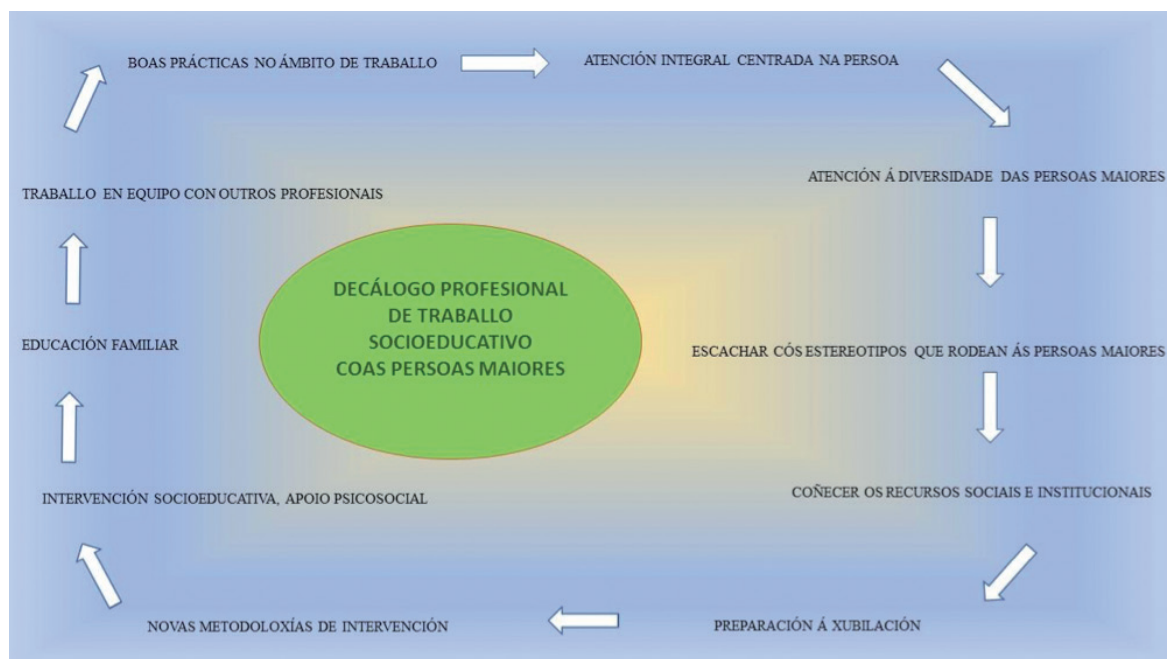
O GEIX pretende ser un referente no eido da educación social no sector das persoas maiores, capaz de ofrecer calidade a través dun grupo humano, profesional, recoñecido e valorado. Traballa segundo uns valores marcados de dignificación, identidade e humanidade de cara ás persoas maiores obxecto de estudo e reflexión.

Dentro das nosas actividades cabe destacar a organización de xornadas (VI Xornadas de Educación Social e Xerontoloxía) que aglomeren o máis actual do sector. Nelas abordamos novos enfoques, amosamos experiencias á vangarda, creamos reflexión e debate, en relación a cuestións como a atención centrada na persoa, a discapacidade intelectual avellentada, a xerontoloxía en entornos especializados, así como, novos xeitos de relación e coordinación con outros profesionais do ámbito.

Realizamos tamén distintos estudos co obxecto de coñecer o estado actual da nosa profesión no campo das persoas maiores, facendo visibles as nosas responsabilidades e funcións.

Mencionamos aquí que temos realizado formacións nas que preparamos profesionais que sexan quen de deseñar, planificar e avaliar as actividades que levamos a cabo; e transmitir estratexias e ferramentas facilitadoras da relación e comunicación interpersonal.

Neste ano 2018, o noso propósito é traballar en base a un decálogo propio sobre como traballar no ámbito socioeducativo coas persoas maiores, como se pode ver a continuación:





**Grupo de Intervención
Socioeducativa con Familias**

aBeira

Abeira, Grupo de Intervención Socioeducativa con Familias, inicia a súa andaina cando no ano 2010 un grupo de educadoras xúntanse para traballar na mellora da práctica socioeducativa con familias.

Nunha primeira etapa reflexionamos sobre as necesidades máis prioritarias no ámbito da educación familiar. Tras este proceso decidimos centrar o noso traballo en dúas vías:

-Crear espazos de aprendizaxe común.

-Mellorar e elaborar ferramentas específicas para o desempeño da educación social no noso ámbito.

Unha das cousas a resaltar é a heteroxeneidade das persoas que integran o grupo, xa que contamos con profesionais do eido académico, dos Servizos Sociais Comunitarios, persoas en busca de emprego; iso si, todas coa inquedaanza común de formarnos e mellorar o desempeño da educación social familiar.

As achegas que fixemos ao MATIASS (Manual de Traballo, Información e Asesoramento en Servizos Sociais), colaboracións en revistas e actividades de formación que apoiem o noso auto-

coidado son accións que temos na axenda como abeira.

Establecendo prioridades no traballo decidimos centrar as forzas do grupo na elaboración do Informe Socio-Educativo (ISE), que pretende ser unha ferramenta común xeradora de rutinas na profesión e que sirva de defensa ás persoas coas que traballamos e a nós.

Outras liñas prioritarias para o grupo son:

- O acceso ao SIUSS (Sistema de Información de Usuarios/os de Servizos Sociais) e ao MATIASS.

- Promoción de Boas Prácticas en Servizos Sociais.

- Seguimento do Decreto de Servizos Sociais Comunitarios.



Fiadeiras, Grupo de Trabalho en Igualdade do Ceeg

Fiadeiras somos un grupo de educadoras sociais que dende hai algo máis de seis anos vimos traballando en diferentes formas e contextos pola incorporación da perspectiva de xénero feminista na nosa profesión.

O noso nome pretende ser un recoñecemento ao traballo invisible que tantas mulleres teñen realizado confeccionando as prendas de roupa e vestindo a familias e pobos enteiros; pero tamén ten un sentido reivindicativo e simbólico que recolle o eco das verbas de Celia Amorós, quen salientaba a necesidade de «tecer fíos violetas que marquen novas estratexias para que outro mundo sexa posible».

Precisamente, no ano 2011, ao abeiro dunha nova edición da revista do Ceeg, Galeduso, dedicada á igualdade, agromaron as inqedanzas que levaron á constitución de Fiadeiras: un grupo de traballo entendido como un espazo para o encontro, a reflexión e o traballo profesional de educadoras e educadores sociais a quen

preocupan os modelos sexistas que a sociedade reproduce de forma sistemática e sistémica a través dun proceso de socialización diferenciada entre sexos.

As accións que Fiadeiras leva a cabo desenvólvense nunha dobre dirección, pois teñen un carácter interno e externo; é dicir, combínase un traballo “intracolexial” centrado na propia Xunta de Goberno, o persoal laboral e as persoas colexiadas; con outro dirixido á cidadanía en xeral, destacando a participación activa de Fiadeiras no movemento feminista galego e a súa colaboración con outras entidades no ámbito socioeducativo.

En todo caso, os valores que sustentan o noso traballo son:

1. **Igualdade de xénero**, porque os prexuízos e estereotipos sexistas seguen limitando o desenvolvemento das persoas e situando ás mulleres e nenas nun segundo plano na nosa sociedade.

2. **Xustiza social**, porque non podemos tolerar as discriminacións que diariamente, aínda de forma sutil, seguen colocando á metade feminina da humanidade nunha posición de desvantaxe para o desenvolvemento autónomo e pleno da nosa vida.

3. **Sororidade**, porque a fraternidade non nos incorpora como iguais e precisamos dun novo modelo de organización desde o cal loitar polos dereitos das mulleres e nenas.

4. **Nonviolencia**, porque a violencia estrutural e sistémica que o patriarcado dirixe contra as mulleres continúa presente nas nosas sociedades de formas diversas e a educación é unha ferramenta fundamental para avanzar cara mo-

delos de feminidade e masculinidade lonxe da pretendida dependencia dunhas e dominación doutros.

O grupo Fiadeiras abraza a educación social e o feminismo como ferramentas ao servizo da transformación social, a través dun proceso de cambio nas mentalidades, actitudes e coñecementos da cidadanía.





GRUPO DE TRABAJO SOBRE INFANCIA E ADOLESCENCIA

Escaravellando

Motivo de Creación.

A necesidade da creación dun Grupo sobre a Infancia e a Adolescencia xurdiu tras a participación de Educadores/as Sociais nun curso celebrado en Ourense, no ano 2012, titulado “A abordaxe de crise con menores residentes en centros de protección e reforma.”

Alí, varias Educadoras e Educadores Sociais, todas traballando no ámbito de “Centros de Menores”, tiveron a inquedaanza de que o Cees tivera un grupo de profesionais especializado no traballo coa Infancia e a Xuventude. Polo que se decidiron a colaborar e crear un equipo de profesionais con experiencia neste ámbito, para retroalimentarse compartindo o seu labor e experiencia.

Por que ese nome?

Queríamos un nome creativo e que fose explícito do noso labor, así que chamámonos **Escaravellando**, que define moi ben un dos nosos principais obxectivos: “*Remover a superficie da terra. Andar en/co dedo ou cun obxecto. Furgar*”. Pensamos que toda profesional da Educación Social que traballa con e para as rapazas e rapaces, está sempre empatizando e desde a proximidade tratar de coñecerlas/os. Identificamos o noso traballo dende a preocupación e a defensa da Infancia e da Adolescencia en calquera ámbito.

Obxectivos.

1. Defender e analizar a figura da Educación Social no eido da Infancia e da Adolescencia.
2. Establecer redes de colaboración con outros grupos e entidades vencellados con esta poboación.
3. Estudar e difundir documentación especializada neste ámbito de acción-intervención.

Tamén está moi presente no grupo a liña reivindicativa, traballando na mellora da nosa profesión en todos os centros que traballen coa infancia e mocidade.





Un lustro a peneirar na Eira do Ceesg

A andaina da Eira do Ceesg comezou en 2013, da man dun grupo de persoas interesadas en traballar e defender os espazos da Educación Ambiental e o Desenvolvemento Comunitario como ámbitos de relevancia no desempeño profesional da figura da educadora social. As súas fundadoras entendían o Desenvolvemento Comunitario (DC) como unha metodoloxía transversal a todos os ámbitos da Educación Social, baseada



a aprendizaxe de aptitudes de cara a preservación do medio e a redución do noso impacto neste, senón que tamén debía incidir nas relacións e dinámicas sociais que se xeran na comunidade en interacción co medio, para acadar un desenvolvemento integral e sostible. Así, a de-

nomiación d'A Eira do Ceesg pretendía responder a esta dobre perspectiva, ao ser precisamente as 'eiras' lugares tradicionais de realización das tarefas vencelladas coa terra e o xerme de estreitos vínculos sociocomunitarios baseados no traballo colectivo.

Seguindo esta liña de traballo, en 2014 súmanse novas forzas ao grupo, tentando darlle continuidade e introducindo novas ideas e proxectos. Comézanse a afianzar e a desenvolver as propias concepcións de DC e EA no seo do grupo, a difundir as funcións das Educadoras Sociais nestes ámbitos, a afondar na formación interna e a establecer colaboracións con proxectos afíns, como o SEPA-En Transición¹, co que se leva a cabo unha primeira actividade nomeada Retos da educación social: A Petroleoadición (2014).



1. Proxecto universitario do Grupo de Investigación SEPA-interrea (USC).

En marzo de 2015 organizamos a actividade *E ti, como te mudas?*, organizada tamén conxuntamente con SEPA-En Transición, na cal se reflexionaba e traballaba sobre a industria do téxtil e os actuais modelos de consumo. Pouco despois, a Eira do Ceesg organizou a *I Xornada de Desenvolvemento Comunitario e Educación Ambiental*, no Concello de Vedra o 19 e 20 de setembro dese mesmo ano. Escolleuse Vedra pola súa relevancia ecolóxica e comunitaria, na que destaca a súa riqueza paisaxística e socio-cultural. Presentáronse experiencias con base territorial nos contextos rurais galegos que integraban esta dobre perspectiva, mediante exposicións e unha mesa redonda, entre outras actividades, onde tamén tivo cabida o lecer colectivo nun espazo natural á beira do río Ulla.

Péchase o ano coa participación no Cineforum organizado cos demais grupos de traballo do Ceesg, proxectando no Centro Sociocultural das Fontiñas o documental “En todas as mans”, de TresPés Produtores, audiovisual que a través da presentación de experiencias de xestión mancomunada do monte interpela ás ideas base nas que se asenta o traballo do grupo.



En 2016 incorporáronse novas compoñentes, o que facilitou retomar a definición dos ámbitos que se pretenden promover, así como as súas funcións, para traballar todas nunha mesma liña coherente cos pensamentos e inxerencias do conxunto do grupo. Así, a concepción da EA da Eira do Ceesg comezou a virar cara perspectivas sociocríticas máis afíns coa tradición praxiolóxica do ecoloxismo. Este ano, como actividade principal, organizáronse unhas xornadas sobre o consumo responsable de téxtil nomeadas *A Educación muda(nos): Ruta polas 3Rs*. Estas xornadas leváronse a cabo en Santiago de Compostela (Praza Roxa) e pretendían concienciar á cidadanía sobre a importancia da Educación Social á hora de promover o consumo responsable, mediante a disposición de dinámicas en forma dunha ruta polas 3Rs: Reciclar, Reducir e Reutilizar.



Neste ano tamén participamos en eventos afíns, como a quinta e sexta edición do *Encontro O Rural Quere Xente*, o obradoiro *Contos para coirdar a Terra* organizado pola Sociedade Galega de Educación Ambiental (SGEA) e a *I Xornada de Anpas Galegas no Rural*. Integrantes do grupo foron convidadas a participar como representantes do Ceesg na presentación dunha guía de asociacións veciñais, culturais e xuvenís, no marco das *XII Xornadas Intergeneracionais* en

Cabreiros. Tamén levamos a cabo unha visita guiada polas hortas urbanas de Compostela dentro da programación do *Foro Ler o Mundo Hoxe* organizado polo grupo de investigación SEPA-interea (USC).

Todos estes eventos foron moi enriquecedores para o grupo, dándolle a oportunidade de coñecer outras experiencias e propostas relacionadas coas temáticas de referencia e á vez darse a coñecer ante novos públicos para seguir avanzando neste ámbito.

2017 foi un ano no que o grupo perde practicamente a metade das súas compoñentes. Aínda así, sae adiante esta actividade de rúa relacionada coa cuestión alimentaria. Celebrouse entre a Facultade de Filosofía da USC e a Praza de Mazarelos, baixo o título *A Educación Alimenta(nos): Alternativas de consumo*. Contamos coa participación de distintos proxectos da bisbarra compostelá relacionados con modelos máis sustentables de consumo de alimentos, así como propostas para ampliar o aproveitamento destes ante o gran problema socioambiental e ético que supón o desmesurado malgasto de alimentos.

Como noutras ocasións, tentouse asistir tamén a eventos relacionados cos intereses do grupo, tendo a oportunidade de acudir en representación do Ceesg ao *X Encontro de Debate sobre o Medio Rural Galego*, organizado por Nova Escola Galega en Narón.

Proxectamos o camiño que temos por diante arredor das colaboracións con outras entidades, a formación interna e a facer visibles proxectos de especial relevancia para o DC e a EA, aínda que sen perder oportunidades para seguir defendendo estes ámbitos profesionais coma educadoras sociais e como colexiadas do Ceesg.



Diverdade

*Diverdade*¹ xorde no ano 2017 coa intención de crear un espazo aberto a dialogar, compartir e cotexar experiencias e información en relación á Diversidade Funcional Humana (en diante DFH). Intentando librar nos das etiquetas baleiras e discriminatorias, decantámonos por este acrónimo (diverdade) que engloba tres palabras (á vez que conceptos): dignidade e liberdade na diversidade. Esta palabra é algo máis que un simple termo superficial, é unha proposta estruturada na que nós, educadoras sociais inconformistas, sentímonos cómodas para loitar, para que cada persoa poida desenvolverse libremente dentro dunha sociedade plural e xusta.

Por que entendiamos que formar un GT era axeitado para defender este enfoque de traballo? Porque como parte do Ceessg sentímonos na obriga ética e moral de realizar a busca desa DIVERDADE. Nesta sociedade multiétnica, multilingüística, multirreligiosa, multicultural, etc. debe existir un oco para a defensa e promoción da DFH en todas as súas formas e expresións. Como defendemos isto? Con debate, análise, empoderamento e con moito oído. Gran parte da nosa profesión é escoitar e sentir. Xa é hora de que a revolución social proveña das persoas e a súa DFH. Están chegando os tempos nos que outras persoas deixarán de usurpar espazos e discursos e escriban a historia ao seu xeito. Por iso temos que oír, oír as verdadeiras voces auto-riizadas e loitar por esa xustiza social.

1 Concepto recollido no libro de Alfredo Hidalgo "Trabajo Social En Defensa De La Asistencia Personal. Reflexiones Y Sugerencias."

Tivemos a oportunidade de participar en 2017 nunha xornada formativa en Ames titulada 'A inclusión socioeducativa e o Trastorno do Espectro Autista (TEA)'. Unha das nosas compañeiras compartiu co resto de profesionais da mesa e co público asistente dúas experiencias, dando a coñecer o papel da educación social neste ámbito.



Como prioridades destacamos:

1. Presentación do GT
2. Presenza nas redes sociais
3. Elaboración do profesigramas e o mapa de recursos
4. Recollida e visibilidade de experiencias de autoemprego
5. Estudo sobre o impacto económico, social e familiar que rodea a DFH; marco xurídico (Lei 39/2006 de Promoción da Autonomía Personal e

Atención ás Persoas en Situación de Dependencia, Convención de Dereitos Humanos, etc.)

6. Kit de experta colexiada: base de arquivos para consulta (películas, libros, investigacións, entidades de referencia, etc.)

7. Formación

Co tempo, por que non propor accións conxuntas con cada GT e centrarnos nunha temática concreta?, por exemplo: co grupo Geix, poderíamos realizar un estudo sobre os tipos de intervención e atención no ámbito institucional-residencial de persoas con diagnósticos de Asperger, Síndrome de Down, TEA, etc.; coa Eira, documentar experiencias positivas baseadas no desenvolvemento comunitario dende a interacción co medio natural; no caso de Miolo, recoller accións para mellorar os hábitos de vida saudables e propostas; con Fiadeiras, visibilizar a dobre discriminación, muller e discapacidade; con aBeira, podería desenvolverse unha investigación sobre o impacto no ecosistema familiar, o proceso de duelo, etc. e co grupo de Escaravellando, podería traballarse no lecer inclusivo na escola, na comunidade, etc. ou analizar a evolución dende a infan-

cia á adolescencia.

A pesar das melloras evidentes, seguímonos atopando con argumentos caducos como a crise económica para agochar unha falta de vontade e capacidade por realizar cambios profundos e significativos. Mentres amparan inxerencias naquilo que nos é propio, xente sen preparación socioeducativa está desenvolvendo proxectos que dificilmente defenden os dereitos humanos ou teñen duración no tempo. O panorama profesional nas discapacidades é especialmente hostil á educación social, polo que somos necesarias.

Cremos que Xabier Urmeneta (2012) deu no cravo cando ao falar do *modelo de diversidade* comentou que a vida non sería igual sen todas e cada unha desas persoas que “como pequenos David que se enfrontan aos Goliath sociais, e que afortunadamente moitas veces –máis veces do que parece– gañan tanto pequenas loitas persoais como grandes loitas sociais, mellorando

así a vida a cada persoa.” Como educadoras sociais temos que estar, incluso encabezar, esas pequenas e grandes loitas.



GRUPO DE TRABAJO DE SAÚDE “MIOLO”

A creación dun grupo de traballo en saúde foi sempre un tema pendente para nós como Colexio, algo que sempre estivo aí e que finalmente xorde como unha necesidade compartida de xuntarnos as educadoras que traballamos nos distintos eidos da saúde: prevención, intervención, recuperación e inclusión cos obxectivos de coñecernos e recoñecernos, situarnos no mapa e traballar xuntas para mellorar a nosa realidade laboral, para pensar estratexias que permitan darnos a coñecer e servir de apoio ao resto das profesionais actuais e futuras.

Se falamos da nosa cronoloxía, podemos datar os inicios entre os anos 2010 e 2012. Estas conversacións concretáronse en dous encontros presenciais (celebrados en Vigo en 2012 e na Coruña en 2013) e na participación nas ‘Primeiras Xornadas de Educadores en Drogodependencia’.

Neste encontro realizouse unha dinámica de carácter ‘diagnóstico’ no que avaliamos como estaba o ámbito das adicións e como se sentían as súas profesionais; chegando ás seguintes conclusións:

1. A gran maioría de profesionais no ámbito da saúde realiza tarefas educativas aínda que non se recoñecen de forma axeitada polas direccións dos centros. En moitas ocasións dásenos o tratamento de monitoras/es e non permiten a nosa intervención en reunións terapéuticas de interese para o coñecemento das/os pacientes, ou no funcionamento do dispositivo onde traballamos.

2. A maioría das participantes opinou que o seu traballo podería mellorarse, aínda que ven atrancos debido á falta de recoñecemento profesional. A nosa tarefa educativa debe desenvolverse nos equipos multidisciplinares, sendo as titorías, o seguimento e o acompañamento do proceso educativo, a avaliación, a realización de informes, a programación e realización de actividades, etc. parte do traballo dunha educadora.

3. Evidenciouse que a maior parte das persoas que ocupamos estes postos temos relación con outros dispositivos e con outras educadoras, traballamos en rede e de xeito coordinado; o que supón un potencial para mellorar a nosa praxe profesional no ámbito da saúde.

Así as cousas, quedou clara a necesidade deste tipo de encontros como espazos de escoita e democráticos, que permitan poñer en común e tomar decisións que axuden a mellorar o noso traballo dentro dos equipos interdisciplinares; na busca da homologación das funcións e accións educativas nos distintos centros e programas; e promovendo a dignidade que a nosa profesión reclama dentro dos mesmos.

Desta actividade inicial, recollemos as ideas básicas que permitiron trazar cinco obxectivos 'chave' para o grupo de traballo Miolo:

- 1. Traballar no recoñecemento e homologación da nosa profesión en todas as institucións de tratamento de adiccións.*
- 2. Realizar con carácter anual un encontro de educadoras/es sociais que traballan en saúde.*
- 3. Celebrar un Encontro na Coruña en 2019 organizado por Asociación Ciudadana de Lucha contra La Droga (ACLAD).*
- 4. Promover formación específica para educadoras e educadores sociais, canalizada a través dos plans locais, do plan galego ou mesmo do Ceesg, a proposta das entidades interesadas.*





Caixa de ferramentas

“Cando a reflexión ten vontade de transformar a realidade que nos rodea debe ter un impacto ineludible nas prácticas profesionais que levamos a cabo, e para actuar precisamos dunha bagaxe de ferramentas que dean soporte á nosa acción.”

Esa bagaxe de ferramentas en clave histórica é a que podemos atopar no apartado “A ter en conta”, que desenvolveu o querido profesor Antón Costa Rico, baixo o enunciado **APUNTAMENTOS BIBLIOGRÁFICOS E NOTAS SOBRE A HISTORIA DA EDUCACIÓN SOCIAL EN GALICIA.**

E finalmente, quixemos meter nesta caixa de elementos básicos os Documentos Profesionalizadores.

APUNTAMENTOS BIBLIOGRÁFICOS E NOTAS SOBRE A HISTORIA DA EDUCACIÓN SOCIAL EN GALICIA



Antón Costa Rico

*Universidade de Santiago
de Compostela
De Nova Escola Galega*

Breve introdución

A educación, como conxunto de procesos formativos intencionados, é sempre un fenómeno social, situado/condicionado/impulsado/influente e con consecuencias sociais. Por iso que a Historia da Educación como ámbito de estudo e de investigación é sempre naturalmente un ámbito que entendemos dentro dos estudos sociais. Endalí a dificultade ou mesmo a inoportunidade, de delimitar unha Historia da Educación Escolar e unha Historia da Educación Social. En todo caso, somos actualmente conscientes de que os procesos educativo-formativo das persoas, aínda que teñen lugar nas redes de institucións escolares (nos sistemas ‘nacionais’

Para o alumnado de 1º de Educación Social cos que arestora (Outono de 2017) construímos un ‘libro’ sobre Galicia.

In memoriam Xosé Ramón Fernández Oxea e Ramón Piñeiro, mestres socráticos e galeguistas que me acolleron, coma a outros, nos seus fogares, en tarefas de formación sen pedir nada a cambio

de educación) e nas súas inmediatas influencias, realízanse así mesmo a través doutras mediações, institucións, vías e situacións organizativas nos máis diversos contextos sociais, como con máis detemento se ten estudado desde o espazo específico que convencionalmente é denominado como “Historia da Educación Social”. Somos conscientes igualmente de que moi frecuentemente os estudos de Historia da Educación tiveron particular predilección polo exame das realidades educativas escolares con negligencia ou non consideración efectiva doutras modalidades e situacións educativas que paga a pena considerar.

Tamén os estudos de Historia da Educación en Galicia mostraron a predilección polos ámbitos e realidades escolares desde que, obedecendo a un certo plan de acción investigador, estes estudos se comezaron a desenvolver na

fin dos pasados anos Setenta. O coñecemento histórico-educativo acadado deste xeito é notábel se avaliamos o ocorrido nos últimos 35 anos. O coñecemento dispoñíbel proveniente da realización de investigacións sobre a base da metodoloxía histórica, en troques, nese espazo específico que poderíamos chamar “Historia da Educación Social en Galicia” é moi limitado¹. Quizais este pode ser un punto de partida: a consciencia de que cómpre xerar mellor e máis adecuado coñecemento.

Os presentes apuntamentos e notas -presentados de forma sintética- queren ir nesa dirección: entre a indicación de asuntos, as suxestións e as referencias bibliográficas, debendo por de relevo que con algunha frecuencia os asuntos referidos, aínda sen ser estudados, dispoñen dalgunha referencia a través da prensa, de revistas culturais na súa variada gama ou de libros, aqueles preferentemente se refiran a distintos aspectos da nosa historia cultural.

Polo mesmo non é doado realizar unha delimitación de asuntos a formar parte e que nos permitan salientar o ‘estado da cuestión’ ou ofrecer posibles pistas para unha axenda investigadora. Poderíamos aludir a nove núcleos de interese e nalgúns casos ao existir unha publicística consolidada só indicarei as referencias de autoría, por ser facilmente localizables, cando menos unha parte dos seus textos.

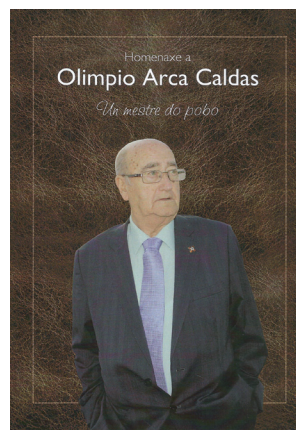
¹ Canto ao estudo da Educación Social en Galicia contamos cun nome de ouro como antecedente: o de Ramón de la Sagra. Costa Rico, A. (2008). Ramón de la Sagra. Un proto-socialista hispano ante el desarrollo educativo. Lecturas y precisiones. Hispania. Revista Española de Historia, LXVIII (228), pp. 193-210. Costa Rico, A. (2013): A educación nos Países Baixos nos anos 30 do século XIX: Informes e textos de Ramón de la Sagra. Sarmiento. Anuario Galego de Historia da Educación, (17), pp. 213-252.

I. Entre a acción escolar e o territorio

Con algunha frecuencia as/os propios ensinantes foron impulsores de procesos de ‘educación social’ (en diante ES), tanto no pasado como en tempos máis recentes coa súa promoción de diversas iniciativas socio-culturais: formación de coros e bandas, intervención no desenvolvemento das misións pedagóxicas, educación agraria, actividade xornalista, ateneísta e de difusión da lectura popular, e tantas outras actividades. Así se pon de manifesto, por exemplo nos seguintes textos:

Romero Masiá, A. (2014). *María Barbeito. Unha vida ao servizo da escola e dos escolares (1880-1970)*. A Coruña: Baía Edicións.

Picallo, H., Loureiro, C., Nuñez, M. (2016): *Homenaxe a Olimpio Arca Caldas. Un mestre do pobo*. A Estrada (Pontevedra): Edicións Fervenza, 250 pp.



2. Clases populares, educación popular e contornas comunitarias

Se falamos do pasado, as contornas comunitarias agro-mariñeiras foron en distintos momentos do século XX o espazo de procesos de educación social a través da prensa comarcal, da sensibilización socio-política e da sindicalización impulsada desde o asociacionismo agrario rentadorista, no que interviron desde os impulsos do “catolicismo social” que promoveu o Papa León XIII a fins do XIX, ata as Sociedades de Instrución creadas en América polas persoas galegas emigradas e aínda as correntes anarquistas e socialistas, por unha parte, e o galeguismo a través de *Solidaridad Gallega*, *as Irmandades* e o *Partido Galeguista*. Se nos referimos á segunda metade do século XX debemos aludir ao novo sindicalismo agrario xurdido por medio de procesos de educación popular, en particular mediante a acción de sectores católicos e clericais posteriores ao Concilio Vaticano II e de vinculación nacionalista popular pero non só, por veces igualmente intervintes a través dos servizos públicos de Extensión Agraria, e de axentes de especial preocupación educadora, como foron os casos, entre outros, de Pencha Santasmarinas, Antón Oca ou José Turnes Paredes. Hoxe xa non se fala dos teleclubs, aquela poderosa instrumentación imaxinada por Manuel Fraga Iribarne desde o Ministerio de Información e Turismo -modestos locais sociais cun televisor-, para a mellor socialización política favorable ao franquismo, que, porén en ocasións se

converteron en espazos de cultura viva e valiosa.

Con brevidade, aludimos aos estudos ligados á creación das escolas chamadas “dos americanos” en Galicia (todo un amplísimo proceso de educación popular). Entre as moi numerosas referencias é oportuno referirse aos traballos de Peña Saavedra, Costa Rico e Malheiro Gutiérrez; con consecuencias tamén nos procesos de alfabetización como sinalan os estudos varios de Narciso de Gabriel Fernández.



3. Historia da infancia e protección de menores

Un capítulo por abrir, no que se encontra por exemplo un certo movemento de colonias de vacacións infantís de carácter popular que arranca dos finais dos pasados anos sesenta, retomando unha experiencia da que xa había unha historia en Galicia desde finais do século XIX e cun carácter diferente do que era usual nos ‘campamentos’ do Frente de Juventudes. É

por caso, o exemplo das Colonias Arnela-Porto do Son de Cáritas Santiago. Deste ámbito son, así mesmo, a *Asociación Meniños ou Preescolar na Casa*, dúas valiosas iniciativas nadas en Galicia². Algunhas referencias de estudo:

Castro, X. (2007). O mundo da infancia e da escola. En X. Castro. *Historia da vida cotiá en Galicia. Séculos XIX e XX* (pp. 120-229). Vigo: Editorial Nigratrea.

Castro Pérez, X. (2008). Historia da infancia na Galicia contemporánea. *Minius* (XVI), pp. 63-100.

Cid Sabucedo, A. & Soto Fernández, J. R. (2007). Evolución de la protección de menores en la provincia de Ourense (1936-1960). *Minius*, (XV), pp. 49-65.

Iglesias Galdo, A. (2006). *A xustiza de menores en Galicia. Historia do seu presente*. Universidade da Coruña, A Coruña. Tese dout., dir.: Narciso de Gabriel Fernández.

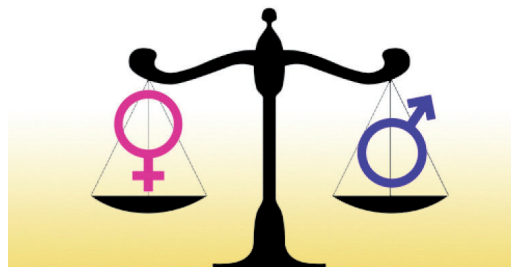
Rodríguez Martín, A. M^a (2008). El destino de los niños de la inclusa de Pontevedra, 1872-1903. *Cuadernos de Estudios Gallegos*, (121), pp. 353-388.



2 Sobre as dúas podemos localizar varias achegas na Revista Galega de Educación, que promove Nova Escola Galega.

4. Familias, mulleres, educación e igualdade social.

Unha vez máis entre a educación escolar e a educación social quizais sexa oportuno aludir á problemática e loitas pola educación das nenas e das mulleres, en contra das tradicionais discriminacións de xénero. Un par de exemplos, por estudar aínda: as *Escolas Familiares Agrarias*, como a desaparecida de Negreira, ou a *Residencia Feminina A Lareira* de Santiago de Compostela. Alén destes casos, teñen interese os estudos de Benso Calvo, Cid Galante e Aurora



Marco. Citamos algunhas referencias:
Benso Calvo, C. & Cid Galante R. M^a (2011). *Entre a tradición e o cambio en Galicia. As mulleres na sociedade ourensá do comezo do século XX*. Ourense: Deputación Provincial de Ourense.
Benso Calvo, C. (2006). Familia y Escuela. La educación social de la infancia en la época contemporánea. En C. Benso Calvo & C. Pereira Domínguez. (Coords.), *Familia y Escuela. El reto de educar en el siglo XXI* (pp. 47-69). Ourense: Editorial Area.

Mariño Costales, M. (2013). Movemento feminista e educación en Galiza: 1970-1990. *Sarmiento. Anuario Galego de Historia da Educación*, (17), pp. 37-53.

5. Xuventude e educación social

Os espazos de formación dos mozos e das mozas fóra das institucións escolares na historia contemporánea de Galicia mostran unha diversidade aínda non estudada. Sabemos algo do que foi *Utreya dentro das Mocidades Galeguistas*. Pero non se estudou nin o *Frente de Juventudes* nin a OJE (Organización Juvenil Española) cos seus ‘campamentos’ e demais, nin tampouco a *Sección Femenina* con toda a súa influencia ideolóxica, de formación profesional e artística (coros e danzas) que aínda chegaba ás Escolas de Maxisterio nos primeiros anos setenta. Tamén non hai estudo das organizacións xuvenís baixo a capa de Acción Católica (JOC, JEC³, isto é, *Juventud Obrera Católica* e *Juventud Escolar Católica*, ademais da Xuventude Rural), que nutriron unha parte non menor das organizacións políticas antifranquistas desde finais dos pasados anos sesenta. E aínda falta un estudo máis fondo da *Ciudad de los Muchachos* de Bemposta (Ourense), coas súas escolas de circo e de cine⁴. Como tamén casrecemos do estudo do escultismo galego (os *Boys-scouts*, con presenza na Galicia urbana dos anos vinte do século XX), que renace contra fins dos sesenta da man católica. Algo máis sabemos dunha parte das organizacións xuvenís que a modo de organizacións

sindicais estudiantís ou como ramas dos partidos políticos de esquerda e antifranquistas se poñían en marcha a comezos dos setenta, coas súas ‘clases’ de formación política, entre Marta Harnecker, Lenín, Castelao e Ernest Mandel. Tampouco sabemos da acción formativa dos internados colexiais maioritariamente católicos.

Brea Castro, M. (2015). *A Casa da Xuventude de Ourense como experiencia. Historia de Educación Social*. Universidade de Vigo. Tese dout., dir. Xosé Manuel Cid Fernández

Llorente Fernández, A. (2015). *Bemposta, 50 anos de utopía pedagógico-social*. Universidade de Vigo. Tese dout., dir. Xosé Manuel Cid Fernández.

Costa Rico, A. (2012). O asociacionismo cultural galego fóra de Compostela. En *Asociacionismo cultural en Galicia (1961-1975)* (pp. 87-90). Santiago de Compostela: Consello da Cultura Galega.

Franco-Grande, A. (2014). *O estudiantado galego sae á rúa. ERGA no movemento estudiantil galego*. Santiago de Compostela: Fundación Bautista Álvarez.

Costa Rico, A. (2015): “O Seminario de Mondoñedo no transcurso da contemporaneidade: entre o control social, as letras, a codificación de condutas e o *aggiornamento*”, en López Díaz, A., Requeixo, A., e Villares, R. (eds.), Seminario de Mondoñedo, 1565-2013. Centro de formación e de promoción cultural. Mondoñedo: Sucs. de Mancebo, pp. 65-104.

3 Poden seguirse algúns rastros nos varios traballos destinados por Ricardo Gurriarán ao movemento estudiantil en Compostela nos pasados anos setenta.

4 Un bo artigo está presente no nº 29 de Revista Galega de Educación.

6. Escolas obreiras e formación no ámbito do dereito laboral

Un espazo relevante para entender de onde procedían unha parte dos cadros sindicais novos que xurdían nos pasados anos setenta.

Cano Laso, J. (2004). *Universidad Laboral de Ourense*. Madrid: Centro de Publicaciones del Ministerio de Fomento.

Couce Rodríguez, F. et alii (2000). *Escuela Obrera de la SECN (1916-1936)*. *Ferrol Análisis* (15), pp. 37-55.

Cuevas Buján, L., Rodríguez Prieto, C. (coords.) (2016). *Escuela Obrera de Ferrol. 100 años. Un siglo de porvenir*. Madrid: Navantia.

Gómez Gómez, M^a C. et alii (2016). “La Universidad Popular femenina de la Grande Obra de Atocha de A Coruña (1927-1968)”. *Cabás*, 16, pp. 48-59.



7. Cine, lectura popular e teatro

A educación popular fóra dos circuítos escolares utilizou con frecuencia o teatro, as lecturas e o cine como vías de formación. Foi a estratexia das *Misións Pedagóxicas* da II República. A idea



da *Biblioteca Popular Circulante* practicárona igualmente destacados mestres, por exemplo, nas terras de Viveiro e de Ribadeo. Fixérono as organizacións anarquistas e masónicas, en particular na cidade da Coruña nos primordios do século XX, coas súas edicións de pequenos folletos. Foi o camiño que seguiu igualmente a editorial Lar para a difusión de textos en lingua galega, e o seu exemplo foi continuado por Xosé M^a Álvarez Blázquez nos pasados anos sesenta coa colección *O Moucho* de Edicións Castrelos⁵, unha experiencia que prolongou Xesús Alonso Montero coa colección *Arealonguiña* de Editorial Akal, nun tempo no que as follas, pasquíns e prensa clandestina e ciclostilada se foi facendo habitual vía de comunicación de lecturas prohibidas, pero absolutamente gorentadas por unha mocidade rebelde.

Para o caso, debemos facer un recanto de memoria para a aparición por suplementos da *Gran Enciclopedia Gallega*, unha enciclopedia de Galicia e para as galegas e os galegos. O teatro da man dos amadores, das asociacións culturais e

⁵ Está por realizar un fundamental estudo do que significou, entre outras, a Editorial CYX cos seus textos, humildes e de baixo prezo, en castelán en canto á formación de consciencias militantes a prol dunha sociedade democrática e de loita pola xustiza social.

das Mostras de Ribadavia (Asociación Abrente), o piar de onde parte a expresión dramático-teatral dos nosos días, non debe ser aquí esquecido. Nin o cine: coa influencia de Gonzalo Anaya en Compostela a través do Cine-Forum Fecum ou coa acollida dada por exemplo polo Circulo das Artes de Lugo ou polas Xornadas d'O Carballiño, como exemplos, unha vez máis.

Costa Rico, A. (2004). Laicismo e educación integral: a “Escuela Moderna” e “La Antorcha Galai-ca del Libre Pensamiento” nas fontes da escola democrática. En Instituto de Estudios Políticos e Sociais, *Sociabilidade e Libre Pensamento* (pp. 71-84). A Coruña: Fundación IEPS.

Vieites, M. F. (2006). *Creación dramática, educación popular e construción nacional. Galicia (1882-1936)*. Lugo: Editorial Tris-Tram.

8. Asociacionismo identitario cultural

Desde que a mediados dos anos sesenta o nacionalismo popular e de esquerdas poñía en pé as primeiras asociacións culturais (O Galo, O



Facho, a Asociación Cultural de Vigo...), ao que pronto se sumou a influencia do Partido Comunista de Galicia a través de varios activos ate-neos (A Coruña, Ourense...), estendeuse polas vilas e cidades de Galicia unha diversa rede de asociacións; a rede que serviu de malla a todo un movemento imperfecto de conferenciantes (por exemplo, con Marcos Valcárcel), teatro, cine militante (por exemplo, con Carlos Varela) escrita en galego, cantautores, música folk e popular (por exemplo, con Mingos Fuciños en Melide), práctica de xogos populares e outras actividades formativas. Un par de exemplos, entre moitas outras asociacións: Abrente de Ri-



badavia e Xermolos de Guitiríz,...ás que máis no presente se viñeron unir as de Xermade⁶ e a de Friol⁷, tamén na provincia de Lugo.

Sen esquecermonos do asociacionismo desenvolvido fóra de fronteiras, como foi o caso de A Nosa Galiza de Xenebra, sementeira de militantes de acción social con repercusións en Galicia. Este asociacionismo conta actualmente con algúns valiosos estudos. O xornal *A Nosa Terra* foi un importante vehículo de información ao res-

pecto, o que actualmente continúan os dixitais *Praza Pública*, *Sermos Galiza* e as revistas *Tempos Novos* e *Luzes*.

9. As novas Organizacións Non Gubernamentais e os seus programas educativos

Debido ao aumento da conciencia cívica entre diferentes sectores sociais foise abrindo paso outra malla de entidades que procuran a loita contra as discriminacións sociais, de xénero e sexuais, con atención a específicos colectivos, como a poboación de etnia xitana, colectivos de migrantes⁸ e outros; desenvolvendo algúns programas educativos que procuran formar no respecto á diversidade sobre o vínculo xeral da identidade humana, nun mundo que se quere diferente, solidario, ecoloxicamente sostible e coas cores do arco da vella. Está tamén por estudar este dinámico conxunto de organizacións, de programas e de actividades.

Este podería ser o posible panorama e punto de partida dunha nova axenda de investigación.



6 O traballo desenvolvido por unha educadora rural aquí está presente no nº 49 da Revista Galega de Educación.

7 Véxase na Revista Galega de Educación nº 48.

8 Véxase, por exemplo, as achegas presentes nos números 42 e 47 da Revista Galega de Educación.

Documentos profesionalizadores



Belén Piñeiro Álvarez,

*Educadora social
colexiada n. 3286*

Di Diana Vallésca¹ que *“Para aproximarnos e intervir nas condicións reais de vida das distintas comunidades e individuos, temos que superar a dicotomía moderna entre a ‘ética do coitado’, fundada principalmente nos sentimentos e preocupada pola contextualización das accións e a ‘ética dos principios’, formalista, racionalista, indiferente á socio-historicidade dos contextos”*.

Non cabe dúbida que atopar o equilibrio do que esta experta en filosofía fala é algo que cada quen terá que ir explorando en función da súa personalidade no exercicio da súa profesión; así e todo serve de moito contar con ferramentas básicas, elaboradas como resultado dunha reflexión compartida e que axudan a crear ese equilibrio no que facer nos diversos ámbitos profesionais.

Este pretende ser o contido desta sección da Caixa de Ferramentas: unha mostra de materiais, documentos que se foron construíndo ao longo destes vintecinco anos de existencia de profesión colexiada no Estado.

Para crear conciencia da profesión e do traballo feito, é acaído mencionar que a *definición da nosa profesión*, xunto co *Código Deontolóxico* e o *Catálogo de Funcións e Competencias profesionais* forman parte do contido que apareceu recollido na publicación que hai no Colexio Profesional: os **Documentos Profesionalizadores**².

Por que se quere facer fincapé neste traballo?

Por unha banda, por facer memoria histórica e poñer en valor o traballo que anos atrás fixeron profesionais da nosa formación, construíndo unhas bases a partir das que comezar.

A *Asociación Estatal de Educación Social (ASEDES)* foi quen desde os seus inicios en 2000, de interesarse por crear documentos propios de traballo como resultado dunha reflexión e elaboración colectiva. Foron aprobados quedando como referente para todos os Colexios Profesio-

¹ Diana de Vallesca está vinculada á filosofía entre outras disciplinas, Libro de Actas do I Encontro luso-galaico de Educación social.

² Editados en 2007 pola Asociación Estatal de Educación Social - ASEDES e presentados no marco do 5.º Congreso Estatal de Educadoras e Educadores Sociais (Toledo), titulado precisamente “A profesionalización: percorridos e retratos dunha profesión”.

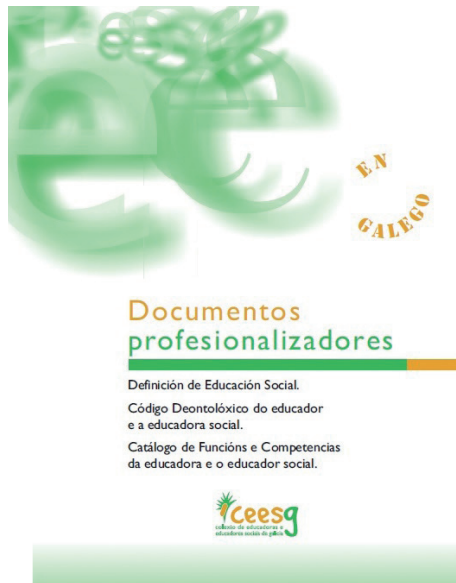
nais e Asociacións no Estado, tanto a Definición da nosa profesión, como o Código Deontolóxico e Catálogo de Funcións e Competencias Profesionais.

Engadir por outra banda, que unha vez acordadas estas ferramentas básicas, a profesión seguiu e segue medrando e detectando outras necesidades ás que dar resposta. Así aparecen novas demandas en especialidades que hoxe en día van máis alá dos ámbitos tradicionais da animación sociocultural, a educación de persoas adultas ou a educación de persoas maiores.

Na actualidade é moito máis poliédrica a aplicación e posibilidades de traballo na Educación Social. Desde este Colexio Profesional así como desde os propios Grupos de Traballo foise observando igualmente a necesidade de identificar eses novos ámbitos que nalgúns casos, foron converténdose tamén en temas de reflexión. Así, os sete grupos en activo actualmente no Colexio teñen feito un traballo moi valioso relacionado coa especificidade de funcións e competencias profesionais asociadas aos ámbitos.

Nunha revista monográfica sobre a Historia da Educación Social en Galicia non podían faltar os Documentos Profesionalizadores, tendo en conta tamén que os temos traducidos ao galego (tamén existe a versión en catalán)³. Forman parte da nosa historia e deberían formar parte do noso ADN como educadoras/es sociais comprometidos coa ética profesional.

De aí que queiramos *despertar a curiosidade e a responsabilidade como profesionais*, (parafraseando aos compañeiros de Educablog⁴), para que os teñamos presentes e en continua actualización e revisión.



3 <http://www.eduso.net/archivo/index.php?c=27>

4 <http://www.educablog.es/2015/03/04/lectura-obligada/>



Tempos de educación social

“Os tempos son chegados’ di o himno galego, e nós queremos dicir que a educación social tamén ten os seus tempos, tanto nunha perspectiva temporal do pasado, como a actual e a proxectiva.”

No apartado “Lembrando a...” (tempo pasado) queremos volver tras os primeiros pasos do que hoxe en día é a Educación Social en Galicia. En “Que está pasando con...” (tempo presente) coñeceremos de primeira man a situación da titulación do grao nas universidades galegas. E en “Preocúpanos” (tempo futuro), dedicámoslle a nosa reflexión á posible futura lei que regule a nosa profesión.”

A Escola Galega de Educadores Especializados en Marxinación Social: a Educación Social dos anos 80



Andrea Maroñas Bermúdez

Educadora social
colexiada n. 0118

A dos oitenta foi a década da liberación e da apertura. Foi unha etapa onde a xente tiña ansias de recuperar o tempo perdido –máis ben roubado– da ditadura; o que se traduciu en movementos sociais e culturais diversos, novas liñas de activismo político e nunha maior conciencia e reivindicación dos dereitos e liberdades democráticas. Con todo, e case como un paradoxo, tamén foi unha época na que emerxeron problemáticas sociais como, por exemplo, a drogodependencia –cunha forte incisión no país galego– ou a exclusión social. Deste xeito, ao tempo que se establecían os piares do Estado do Benestar, tamén medraban: “grandes bolsas de marxinação”, colectivos que non tiñan “acceso en igualdade de condicións aos logros materiais (nutricións, vivenda, vestido, saúde...)”

e sociais (cultura, traballo, participación política...) que son decote proclamados como dereitos individuais inalienables¹ .

Neste contexto, reclamábase o recoñecemento dunha figura profesional de natureza educativa que traballara en diferentes contextos nos que se produciran situacións de ‘marxinación social’: a educación especializada. O seu obxecto era posibilitar “nos suxeitos con dificultades, a adquisición de novos modelos de relación, novas vivencias respecto á vida en grupo e novas formas de relación coa realidade externa² ; así como contribuir “á transformación das condicións institucionais e sociais que fixeron posible a aparición da inadaptación, colaborando nas tarefas de prevención³ .

Esta profesión ten a súa orixe na práctica, unha circunstancia que –sumada á falta do recoñecemento formativo, social e laboral– facía que, con frecuencia, a exerceran persoas pouco ou nada cualificadas; de aí que certos colectivos comezaran a reclamar unha maior regularización –tal e como acontecía xa en diversos países europeos–. No caso galego, cómpre destacar

1 Tríptico informativo da Escola de Educadores Especializados en Marxinación Social.

2 Programación da Escola Galega de Educadores Especializados en Marxinación Social (curso 1985-986).

3 Programación da Escola Galega de Educadores Especializados en Marxinación Social (curso 1985-986).

4 Existiron outras EEE no Estado español, por exemplo, en Barcelona, Girona, Navarra ou Madrid

o *Colectivo galego de promoción do menor inadaptado* que, entre outras accións, promoveu a *I Xuntanza Galega sobre Servizos Sociais para o Menor Inadaptado*, celebrada en Compostela no ano 1983, onde se asumiu como principal conclusión a necesidade dunha Escola de Educadores Especializados (EEE)⁴; un encargo que a Xunta de Galicia delegou neste *Colectivo*.

Deste xeito, coa aprobación do proxecto formativo e as xestións pertinentes, nace no curso 1983-1984 a *Escola Galega de Educadores Especializados en Marxinación Social*⁵, tendo como liñas xerais de actuación: (1) a formación; (2) a reciclaxe profesional; (3) ser un centro de debate, sensibilización pública, investigación e documentación e (4) consolidar a profesión da educación especializada.

A tal fin, a *Escola* desenvolveu un programa formativo regulado, de tres anos de duración e cun programa integral⁶ que incidía nas esferas *do saber* (coa área teórica), *do saber ser* (coa área clínica) e *do saber facer* (coa área das prácticas e das técnicas):

– Área teórica: estaba articulada nos eixos disciplinares da Psicoloxía, da Socioloxía, da Pedagogía e dos Servizos Sociais; respondendo á necesidade dunha formación reflexiva e multidisciplinar.

– Área clínica: traballaba aspectos relacionados coa práctica comunicativa, tendo como marco formativo a expresividade corporal, a dinámica relacional e grupal, a creatividade, a

psicomotricidade, o psicodrama, a bioenerxética ou a terapia gestalt.

– Área técnica (obradoiros): orientábase á aplicabilidade de distintos recursos educativos para a intervención. Algúns obradoiros realizados en colaboración con outras entidades foron o xogo social dirixido; a expresión oral, dramática e plástica; monitor/a de campamentos, animación deportiva, técnicas audiovisuais, Educación Ambiental, etc.

– Área práctica: ten unha especial importancia na formación. No primeiro curso tiña unha duración de un mes (15 días nunha institución e 15 días en campamentos de verán), no segundo curso realizábanse prácticas 3 días á semana durante todo o curso e, no terceiro ano, o segundo cuadrimestre era de dedicación exclusiva a prácticas. Isto permitía acadar unha implicación nas institucións estable no tempo por parte do alumnado; así como unha boa orientación do profesorado e das profesionais de acollida.

Outras accións desenvolvidas desde a *Escola* foron: as aulas-debate con diferentes formatos (cine-forum, mesas redondas, charlas, etc.) que daban a coñecer recursos e experiencias relevantes; os cursos de reciclaxe; a participación en congresos, xornadas e encontros ou a colaboración con diferentes medios de comunicación co obxectivo de dar a coñecer mediaticamente a *Escola* e a profesión. En suma, debemos en-

5 Desde 1985 a Escola Galega de Educadores Especializados S. Coop. Ltda. Xestionaba a Escola por conta do Colectivo Galego de Promoción do Menor Inadaptado ata 1987, ano no que se produce o cese desta vinculación asumindo a citada cooperativa a titularidade plena da Escola.

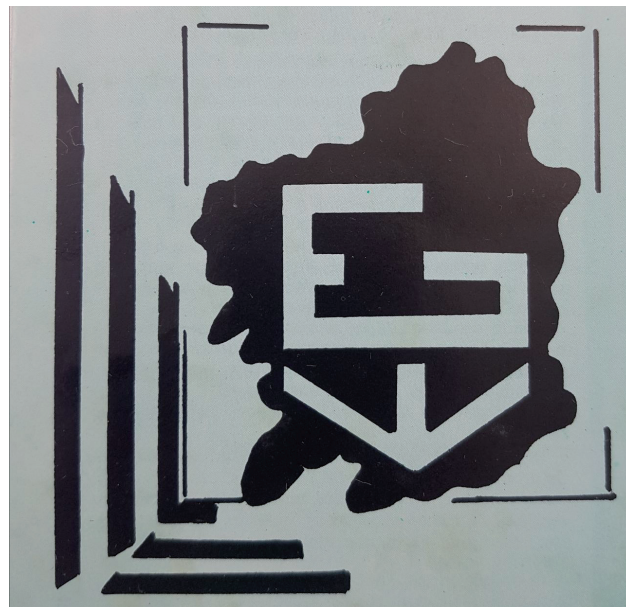
6 Fonte documental: Programación da Escola Galega de Educadores Especializados en Marxinación Social.

7 Real Decreto 1420/1991, de 30 de agosto, polo que se establece o título universitario oficial de Diplomado en Educación Social e as directrices xerais propias dos plans de estudos conducentes á obtención daquel.

gadir o labor documental, pois contaban cunha biblioteca-arquivo especializada, así como a preocupación polo eido da investigación na formación das educadoras e educadores.

A Escola estivo activa durante cinco anos, nos que se formaron a tres promocións. Isto quere dicir que a súa actividade cesou pouco antes da chegada da formación universitaria (Diplomatura en Educación Social)⁷. A este respecto, cómpre mencionar o proceso de equivalencia⁸ que se desenvolveu para equiparar a formación das EEE coa Diplomatura en Educación Social; para isto, as persoas interesadas debían acreditar – no prazo de tres anos– a formación recibida e realizar un curso de nivelación⁹ de 60 créditos que constaba dun bloque teórico-conceptual, dun bloque de actualización práctica e dun Practicum.

Tendo en conta todo isto, podemos valorar á *Escola Galega de Educadores Especializados en Marxinación Social* como unha ‘proto-facultade’ de gran relevancia para a Historia de Educación Social en Galicia xa que, dun lado, dou resposta ás eivas formativas das profesionais do social e, doutro lado, porque as EEE foron un claro precedente ao recoñecemento formativo da profesión, acadado en 1991 co establecemento da



titulación universitaria de Educación Social. Poderemos, máis pronto que tarde, establecer paralelismos entre aquela Escola dos anos oitenta e a actual *Escola Permanente do Dereito na Educación Social* (Escola da Rúa) do Ceeg¹⁰? Será interesante ver os pasos que damos reloaded os que xa demos outrora. A caso non é iso a historia?

8 Real Decreto 168/2004, de 30 de xaneiro, polo que se regulan as condicións para a declaración da equivalencia entre determinados títulos en materia de educación social e o título oficial de Diplomado en Educación Social establecido polo Real Decreto 1420/1991, de 30 de agosto.

9 Orde ECI/3296/2004, de 4 de outubro, pola que se establece o curso de nivelación de coñecementos previstos no Real Decreto 168/2004, de 30 de xaneiro, polo que se regulan as condicións para a declaración da equivalencia entre determinados títulos en materia de educación social e o título oficial de Diplomado en Educación Social establecido polo Real Decreto 1420/1991, de 30 de agosto.

10 Ver artigo da sección ‘cuestión de dereitos’ deste mesmo monográfico.

Un retorno ao pasado científico e académico da Educación Social: a especialidade de “intervención socio-educativa” na Universidade de Santiago de Compostela (1979-1996)

José Antonio Caride

*Catedrático de Pedagogía Social
Facultade de Ciencias da Educación
Universidade de Santiago de Compostela*



Arredor das palabras e dos feitos que nomean á Educación Social

Nos inicios dos anos oitenta do pasado século, nada ou moi pouco permitía anticipar que a *Educación Social* –unha denominación de longo percorrido histórico, pero cunha escasa presenza no quefacer académico e científico nas Universidades, mesmo nas prácticas educativas ata entón recoñecidas– acadaría a relevancia formativa, profesional e social que lle vimos atribuíndo nos derradeiros 25 anos.

Máis en concreto, cando partindo das disposicións normativas emanadas da Lei de Reforma Universitaria de 1983 (11/83 de 25 de agosto, BOE de 1 de setembro) e do Real Decreto 1497/1987, de 27 de novembro, BOE do 14 de decembro), se establecen as directrices xerais que deberán inspirar os procedementos de ela-

boración e aprobación dos obxectivos, contidos e perfís profesionais dos titulados superiores en España. No entretanto, o Consello de Universidades activou 16 Grupos de Traballo aos que se encargaría a elaboración, debate e, no seu caso, aprobación das que serían as novas Diplomaturas e Licenciaturas a impartir no sistema universitario español, cunha marcada orientación profesionalizadora. Esta responsabilidade, que no tocante ás directrices dos plans de Estudos e títulos en Ciencias da Educación e Formación do Profesorado, recaería no denominado Grupo 15, que elevaría en novembro de 1987 unha proposta que contemplaba a creación dunha Diplomatura e dunha Licenciatura en Educación Social, da que –tras o período de alegacións e debate– só prosperaría a primeira. Isto acontecería mediante o Real Decreto 1420/1991, de 30 de agosto, BOE de 10 de outubro), que determi-

naba a creación do título oficial de “Diplomado en Educación Social”, mentres que habería que agardar case un ano máis tarde para que fose creado o de “Licenciado en Pedagogía” (Real Decreto 915/1992, de 17 de xullo; BOE de 27 de agosto).

Na proposta do Grupo 15 xustificábase a decisión de crear o título de Diplomado en Educación Social nos seguintes termos: *“necesidades sociales de diverso tipo, el que la educación y la formación actúen a través de nuevos canales y medios, las necesidades de la educación relacionadas con el mundo del ocio, así como el reconocimiento de que la formación es una necesidad durante toda la vida activa de los sujetos, e incluso fuera de ella, han planteado la necesidad de considerar el ámbito de la educación no formal y fuera de las instituciones escolares como un campo en el que existe una demanda social de personal específicamente formado para ellas que en la actualidad no atiende la oferta actual de títulos universitarios”*. As súas ensinanzas, a xuízo da Comisión, deberían estruturarse sobre tres piares básicos: a “educación de adultos”, a “formación laboral” e a “educación en sectores marxinais da sociedade”. Consecuentemente, as ensinanzas do Diploma estarían “orientadas a la formación de un educador que actúa en ambientes no escolares, en atención preventiva y de recuperación con jóvenes marginados, así como en la acción socio-educativa en ambientes naturales, inserción de jóvenes en la vida adulta, etc.”.

Cabe salientar que nin nas primeiras *“Jornadas de Pedagogía Social y Sociología de la Educación”*, celebradas na Universidade de Sevilla en 1981, co tema xenérico *“Educación e Sociedade”*, nin noutros encontros, xornadas, congresos, etc. de ámbito estatal ou autonómico, a expresión “Educación Social” fora utilizada de xeito explícito. Haberá que agardar á segunda metade desa década para que, do 21 ao 22 de febreiro de 1986, na UNED se celebren unhas xornadas que co título “La Pedagogía Social en la Universidad: realidad o prospectiva” se aluda expresamente á formación dos educadores sociais; e, mais tarde, na Universidade de Santiago de Compostela, se celebren as *IV Jornadas Nacionales de Pedagogía Social* (setembro de 1987), monograficamente dedicadas á “formación y profesionalización en Educación Social”. Ata entón, ou pouco despois, os colectivos académicos e profesionais viñan convocándose aludindo á *Animación Sociocultural* (Barcelona, 1981; Madrid, 1987), *Educador Especializado* (I Jornadas Estatales, Pamplona 1981; I Congreso Estatal, Pamplona 1987), *Coloquio Internacional de la Asociación Internacional de educadores de Jóvenes Inadaptados* (Barcelona, 1988), ou as *Jornadas sobre Formación de Educadores y Agentes Socioculturales* (Barcelona, 1988). Neste último se aprobaría un extenso documento final que sería remitido ao Consello de Universidades, con “propuestas alternativas, observaciones y sugerencias formuladas al Informe Técnico durante el período de información y debate públicos” ao Título de Diplomado en Educación Social.

Un cambio de tendencia: da Educación Especializada á Educación Social

Posiblemente un dos primeiros cambios de tendencia, cando menos nas palabras, o representarán, o 7-8 de decembro de 1988, as “*Jornadas sobre la formación y titulación del Educador Social/Especializado*”, organizadas polo Centro de Estudios del Menor de la Dirección General de Protección Jurídica del Menor adscrita ao Ministerio de Asuntos Sociales, e que entón era dirixido polo pedagogo galego Xan Mato (xornadas da que se publicaron as súas contribucións no nº 13-14 da revista Menores (xaneiro-abril de 1989) e, xa no ano 1989, no mes de setembro, cando se convocou en Madrid, pola Universidade de Comillas e a Fundación Santamaría o Congreso sobre la Educación Social en España, do que serían publicadas as súas Actas polo Centro de Investigación e Documentación Educativa (CIDE). Non sería ata abril de 1995 que sería convocado o I Congreso Estatal de Educación Social co tema “Presente y futuro en la Educación Social”.

Non é menor o feito de que en 1989, o mencionado Centro de Estudios del Menor convocara un “*Ciclo de Formación para Educadores Sociales*”, cunha duración de 340 horas e que permitiría a obtención dun “Diploma de Educador Social del Centro de Estudios del Menor”, cun perfil formativo que tanto nas palabras como nos contidos tomaba certa distancia dos que viñan sendo impartidos por outras Escolas e Centros formativos, externos á Universidade –entre outros,

a Escola d’Educadors Especialitzats do Patronat ‘Flor de Maig’ en Barcelona; o *Institut de Animació i d’Esplai*, tamén en Barcelona; a *Asociación para la Formación Social e o Centro de Investigación y Acción Cultural*, ambos en Madrid; a Escola Galega de Educadores Especializados en Marxinación Social, en Santiago de Compostela; diversas Escolas autonómicas e municipais de formación de educadores, de animadores socio-culturais, de directores e monitores de tempo libre...; ou a *Federación de Universidades Populares, etc.*– que desempeñarán un importante e meritorio papel na elaboración, sistematización e transmisión de contidos, procesos formativos, etc. estreitamente relacionados coa Educación Social, tanxibles e recoñecidos antecedentes da súa progresiva incorporación regrada aos “curricula” universitarios.

En simultáneo, onde estaba implantada a Pedagogía Social, nos “vellos” Plans de Estudos conducentes ao título de Filosofía e Ciencias da Educación (Sección de Pedagogía), o desenvolvemento curricular de ensinanzas que posibilitasen unha formación específica no quefacer socioeducativo ou educativo-social, tivo unha consideración dispar, merecendo salientarse as iniciativas promovidas polas Universidades das Illas Baleares, Barcelona e Santiago de



Compostela ao crear especialidades, seminarios de traballo, programas de doutoramento, etc. que aluden á Pedagogía Social ou á Intervención Socioeducativa como un dos ámbitos de formación e especialización profesional da Pedagogía. É aquí onde cabe encadrar a creación, finalizando a década dos setenta do século pasado, da *“especialidade de intervención socioeducativa”* na Universidade de Santiago de Compostela, como un claro, innovador e vangardista antecedente da formación universitaria en Educación Social no sistema universitario español.

A formación pedagóxica, en clave de intervención socio-educativa, e os seus compromisos coa intuída “Educación Social”

Coa vontade de introducir unha reforma de certa profundidade no plan de Estudos en Filosofía e Ciencias da Educación (Sección de Pedagogía), vixente desde 1973 con dúas especialidades – Sistemática (Docencia) e Orientación Educativa no segundo ciclo (4º e 5º cursos)–, cun primeiro ciclo común para esta Sección e as de Filosofía e Psicoloxía, no ano 1979 elabórase un novo Plan coas especialidades de “Orientación e Educación Especial”, “Docencia” e “Intervención socio-educativa”, que se encadrarán na nova Licenciatura en Ciencias da Educación da Universidade de Santiago de Compostela.

Respondendo a un proceso de especialización curricular no ámbito das Ciencias da Educación e dos estudos superiores de Pedagogía, esta

nova especialidade representará unha experiencia pioneira na formación de profesionais vinculados e vinculadas á que hoxe coñecemos como Educación Social; entón con dous obxectivos a satisfacer: dunha banda dar unha resposta técnica e cualificada ás necesidades socioeducativas e culturais xurdidas nos contextos comunitarios; doutra, promover criticamente procesos de renovación curricular nos estudos pedagóxicos, facendo converxentes os seus programas e contidos formativos coa realidade social. Para cursar a nova especialidade existían dúas vías de acceso: ter superados os tres primeiros cursos da Licenciatura en Ciencias da Educación ou ben o Curso de Adaptación para Diplomados en Profesores de Ensino Xeral Básico, pola especialidade de “Ciencias Humanas”. Na primeira promoción que cursará esta especialidade, e que obtería a súa Licenciatura no curso 1983-84, serían 13 estudantes quen a cursarían (entre outros, anos máis tarde, o profesor Pablo Meira na Universidade de Santiago de Compostela e a profesora Mariló Candedo na Universidade da Coruña); posteriormente foron 21, 51, 43, 67.... En cinco anos, rematando os seus estudos entre 1984 e 1988, chegarían a formarse máis de 200 alumnos/alumnas, chegando a ser a segunda das especialidades optativas máis demandadas no volume de estudantes matriculados e matriculadas; moitos deles, están hoxe incorporados como profesionais aos servizos sociais, departamentos municipais de educación, entidades

do terceiro sector e da iniciativa social, docencia universitaria, axencias de inserción laboral e ocupacional, etc.

A formación dos pedagogos e pedagogas especializadas en “Intervención Socio-educativa” configúrase curricularmente a partir das ensinanzas e aprendizaxes das materias comúns do primeiro e segundo ciclo da Licenciatura en Ciencias da Educación. Ademais, atendendo á opción especializada, deberían cursarse ata un total de 4 materias: *Educación Ambiental* (que impartiría durante varios anos o Prof. José Antonio Caride), *Planificación Educativa* (docencia a cargo do Prof. Antón Costa), *Psicoloxía da Educación* (con docencia a cargo do Prof. Agustín Godás) e *Pedagogía Social* (tamén impartida polo Prof. José Antonio Caride). Brevemente, os seus enfoques e contidos resúmense en

a) *Educación Ambiental*: sendo unha das primeiras materias incorporadas aos estudos universitarios con esta denominación a nivel mundial, tiña como marco de referencia a explicación, comprensión e formación do medio ambiente (físico-natural e socio-cultural) e as súas interaccións coas persoas e a sociedade; como contexto da educación (perspectiva ecolóxico-social)

e o desenvolvemento de procesos e modelos de acción-intervención pedagóxica e educativa acordados coas realidades ambientais, sociais e culturais das comunidades e dos seus proxectos de futuro (perspectiva ecolóxico-educativa. Impartíase en cuarto curso da Licenciatura.

b) *Planificación Educativa*: entendida como recurso-instrumento ao servizo da articulación, desenvolvemento e racionalización dos sistemas educativos, estaba orientada tanto á elección racional de fins e obxectivos políticos respecto da educación, como á tradución destes en estratexias de actuación, prevendo os medios a operativizar e os mecanismos de supervisión, avaliación e control necesarios. Impartíase no cuarto curso.

c) *Psicoloxía Social da Educación*: tentaba satisfacer, neste proceso formativo, un dobre papel: en primeiro termo, analizar as relacións interpersoais e dos fenó-

menos que acontecen dentro dos pequenos grupos, aportando teorías e métodos de investigación psicosocial; en segundo lugar, facilitar o uso de técnicas grupais e comunicativas, en diagnóstico e intervención. Era impartida no quinto ano da Licenciatura.

d) *Pedagogía Social*: Situábase, contextualmen-



te, no marco que define a teoría e a práctica da intervención socioeducativa en canto modelo de *Educación Social* (unha alusión expresa a este termo). Nas súas motivacións existía un decidido propósito de incorporar as dimensións propias dunha alternativa pedagóxica e cultural con requirimentos técnicos e metodolóxicos específicos no intre de articular e integrar os servizos educativos e os comunitarios no logro dunha “sociedade pedagóxica”, entendendo por esta a máxima apertura nas relacións educación-sociedade.

Todas as materias ademais das súas correspondentes *clases teóricas* (tres horas semanais cada unha delas), desenvolvían *clases prácticas* (dúas horas semanais), tendo como referencia os contidos teóricos. Polo seu carácter prioritario, nelas se promoveron actividades e traballos de cooperación (investigación, estudo e intervención) con distintos concellos galegos, aportando recursos humanos e metodolóxicos en función do tipo de demandas e suxestións formuladas. Foron, neste sentido, o antecedente do que ao paso do tempo serían identificadas como “*prácticas pre-profesionais*”, realizadas mediante convenios de colaboración asinados pola Universidade de Santiago de Compostela con distintas entidades de titularidade pública e privada; unha acción formativa, nos centros de traballo, que tamén sería un claro antecedente

do que coas Diplomaturas e Licenciaturas recibiría a denominación de *Practicum*. Poden citarse, en tal sentido, as iniciativas de colaboración que se promoveron cos concellos de Santiago de Compostela, Oleiros, Vigo, Fene, As Pontes, Brión, etc. en bastantes casos posibilitando a inserción profesional dos estudantes que as levaron a cabo.

Un pasado que construíu futuros... en Galicia e mais aló das súas fronteiras

Desde a súa implantación académica no curso 1982-83 (xa que os estudantes tiñan que cursar antes o tres primeiros anos da Licenciatura en Ciencias da Educación), a especialidade de “Intervención socio-educativa”, como modelode formación pedagóxica de profesionais da animación socioeducativa e cultural, respondeu – en termos xerais– ás expectativas e finalidades que suscitou como un proxecto/traxecto na docencia universitaria e na investigación educativa e social. Así o acreditaron, ao paso do tempo, o notorio incremento do volume de alumnos/alumnas matriculados nesta especialidade, a progresiva vinculación das súas actividades coa realidade galega; a proxección das súas iniciativas nos medios de comunicación social (radio, televisión, xornais, etc.) tamén nos académicos, institucionais e sociais; a realización de Memorias de Licenciatura e Teses Doutorais, proxectos e contratos de I+D+i acordes coas súas liñas de

investigación, etc.

Tamén debe salientarse a contribución desta especialidade á formación de cadros docentes e investigadores nas tres Universidades galegas (A Coruña, Santiago de Compostela e Vigo), así como o recoñecemento –implícito ou explícito– do importante protagonismo que tivo no desenvolvemento académico da Pedagogía Social en España e no mundo (por exemplo, a través da creación e dinamización da *Sociedade Iberoamericana de Pedagogía Social-SIPS*) e nos debates e tomas de decisións que, desde os

primeiros anos oitenta do pasado século tiveron lugar en España para orientar e desenvolver actuacións relativas aos estudos da que acabaría sendo a Diplomatura en Educación Social, hoxe Grao, no marco do Espazo Europeo da Educación Superior.





HISTORIAS DA EDUCACIÓN SOCIAL EN GALICIA



Ángeles Montero Gómez

Educadora social

No ano 1983 unha amiga contoume que unha curmá súa estaba estudando una formación nova cuxo fin era prepararte para traballar con persoas *marxinadas sociais*. Que era unha formación distinta e moi interesante.

Nese mesmo ano púxenme en contacto co centro onde se impartía esta formación e matriculeime no curso 84/85. O centro de formación chamábase “Escola de Educadores/as Especializados en Marxinación Social”. O currículo da carreira comprendía materias como psicoloxía, pedagogía, socioloxía, dereito, seminarios sobre diversos temas, xornadas, obradoiros, ademais de prácticas repartidas durante os tres cursos que duraba a formación. Explicáronme que a idea era impartir unha formación con un currículo que se asemellara o máximo posible a unha diplomatura universitaria xa que o obxectivo era que se implantara esta formación nas universidades de todo o territorio nacional nun tempo relativamente curto. Para acceder o requisito era ter o COU rematado para poder matricularse.

O perfil de estudantes era unha mestura de persoas que viñan doutras carreiras como pedagogía, traballo social, acceso á universidade... que permitira validar a futura diplomatura coa formación obtida na escola.

Así é como me iniciéi nesta aventura que foi, é e será a profesión hoxe coñecida como *Educación Social*.

Realmente a formación tardou uns cantos anos en converterse nunha diplomatura e mentres tanto : ¿Como foi a historia deste tránsito desde unha escola situada nun piso na Rúa República Arxentina de Santiago de Compostela a unha formación de grado universitario e á rede de colexios profesionais que defenden e apoian esta profesión en todo o territorio?

Os anos de formación foron un descubrimento e unha experiencia persoal moi enriquecedora. Pero, a pesar dos esforzos realizados polas/os impulsores da escola (tanto de fora como de dentro da universidade), a creación da diplomatura non se definía.

Pasados os tres aos de formación tiñamos un título que non tiña ningunha validez académica. Tiñamos unha formación que a nós nos parecía completa e capacitadora para exercer o noso traballo pero ningún recoñecemento ou respaldo oficial. Tanto é así que, si te querías anotar na oficina de emprego, a entrada profesional que máis se asemellaba en nome era “educador de orquestras”.

Así as cousas, e tendo en conta ademais que a escola se pechou aos cinco anos da súa apertura, un pequeno grupo de compañeiras de formación pensamos que tiñamos que organizarnos para poder reivindicar a nosa profesión e a nosa formación. Tomando como exemplo o que se estaba a facer noutros territorios como Cataluña ou Navarra, que tamén tiñan escolas de formación específica moi similar á nosa, decidimos xuntarnos e crear unha asociación profesional.

Non tivemos moito éxito. Estábamos Pilar, Cheto, Mercedes e eu. Nunha cafetería, o Rúa Nova de Santiago. Tomando como modelo outros, que conseguimos non me lembro como, redactamos uns estatutos, redactamos unha carta de constitución, asinamos e levamos todo ao rexistro da Xunta de Galicia. Y así naceu a *Asociación de Educadores Especializados de Galicia*, AESG. Creo que foi no ano 89.

Ao principio a asociación tivo moi pouca actividade. Nin sequera pasábase a cota. Fixemos varios contactos por distintos centros expoñendo a profesionais que estaban exercendo fun-

cións de educadores/as os obxectivos da asociación pero tampouco tivemos éxito. Seguíamos sendo poucas/os.

No ano 90 decatámonos que en Navarra tiñan acadado que a formación que se levaba impartindo anos fora recoñecida como unha Formación Profesional e o título que se obtiña era o de *Técnico Especialista en Inadaptación Social*. E alá marchamos, a validar o título da escola de Galicia por un que nos servía para todo o ámbito estatal. Aparte de ter que facer moitos exames en plan maratón o máis importante foron os contactos que establecemos con outros educadores/as e a través dos cales nos sumamos ao movemento estatal dos/as educadores/as especializados/as.

Cada dous meses ou menos empezamos Susi e máis eu (correndo con todos os gastos xa que a asociación no dispoñía de fondos) a desprazarnos a Madrid para reunirmos con diversos representantes de autonomías como Cataluña, Madrid, Navarra, Extremadura, Aragón, etc. O obxectivo principal destas reunións era a creación e implantación da Diplomatura de Educación Social por parte do Consello de Universidades. Creárase un órgano para ter unha identidade xurídica que era a *Federación Estatal de Asociacións Profesionais de Educadores Sociais* (FEAPES) na cal nos integramos. Esta federación estaba en contacto coa AIEJI que era unha organización internacional de educadores/as. O noso representante foi, durante moitos anos, Toni Julià.

Cando desde o Consello de Universidades se aprobou a creación da Diplomatura, desde a federación centrámonos en elaborar unha proposta de currículo de materias que, desde a experiencia profesional e tendo en conta as necesidades formativas que detectábamos a través da práctica cotiá no exercicio da nosa profesión desde distintos ámbitos (discapacidades, infancia, adicións...) consideramos que era importante incluír na formación dos futuros educadores/as.

No ao 92 iniciouse en Cataluña a formación nas distintas Universidades da diplomatura de educación social. En Galicia aínda se tardou un pouco máis. No ano 93 organizamos un congreso en Santiago de Compostela en colaboración co profesor J.A. Caride e o seu departamento da Universidade de Santiago no que se anotaron máis de 300 persoas. Asistiron como poñentes entre outros o profesor Antoni Petrus. Foi todo un éxito e iso animou ás universidades galegas a implantar a nova formación en Galicia.

Iniciouse a Diplomatura de Educación Social nas Universidades de Galicia no ano 94.

O territorio que estaba na vangarda do movemento asociativo das/os educadores especializados era Cataluña. É normal que isto foira así xa que a escola "Flor de Mayo" levaba funcionando formando educadores/as desde facía moi-

to tempo (Creouse nos anos 70). Eran moitos/as quen estaban na asociación. Así as cousas, despois de que se iniciara a diplomatura neste territorio, algúns educadores/as especializados/as foron incluídas na formación de quen se iniciaban na universidade. Ademais, desde as propias universidades de Cataluña déronlle protagonismo na formación a quen levabamos anos no exercicio da profesión. Aportaron o seu saber pero, sobre todo, influíron en que as distancias entre os/as Diplomados/as e os Educadores/as Especializados/as foran mínimas e grazas a esta boa predisposición foron capaces de axuntar



esforzos que culminaron coa creación do primeiro Colexio de Educadores/as Sociais de Cataluña. O primeiro de todos.

En 1995 celebrouse o *I Congreso de Educadores Sociais* en Murcia. Foi todo un éxito. Asistimos máis de 700 educadores/as de toda España. E foi un impulso que axudou no proceso

xa iniciado para a creación do Colexio de Educadores/as Sociais de Cataluña.

Desde Galicia, igual que desde outras asociacións estábamos en contacto co desenvolvemento deste proceso a través da información que recibíamos nas reunións periódicas da FEAPES ás que asistíamos.

E por fin, coa unión de esforzos de diplomadas e profesionais, no ano 1996, naceu o primeiro Colexio de Educadores/as Sociais, o CEESC.

A partir deste momento, desde a asociación de Galicia, que se vira reforzada por novas/os integrantes, comezamos a formularnos un reto. Crear o colexio oficial en Galicia. Para isto tiñamos que esperar a que saíran as primeiras persoas tituladas universitarias. O noso obxectivo era que todas/os, diplomados e profesionais, participáramos neste proceso. Ademais era necesario que o colexio representara á profesión. A todos e todas.

Estas ideas se plasmaron na decisión da asemblea xeral da AESG do ano 97 de iniciar o proceso para a creación do *Colexio de Educadoras e Educadores Sociais* de Galicia.

A partir deste momento iniciamos os primeiros contactos coas/os futuras/os diplomadas/os para que se integraran neste proceso en canto saíran as primeiras persoas tituladas no ano 98. Tivemos que negociar e chegar a acordos pero sobre todo converxer nun mesmo obxectivo: a creación do colexio.

Por aquela época eu deixei de ser integrante da xunta directiva de AESG (desempeñaba o posto de tesoureira) e comecei a traballar para a AESG como técnica. Precísábase a alguén que coñecera ben o perfil da profesión para que coordinara e realizara traballos de xestión e coordinación que facilitara o camiño por recorrer.

No ano 98, na realización destas tarefas, contactei coa Directora Xeneral de Familia Teresa Rey

Barreiro, e concertamos unha reunión de AESG e Teresa Rey na que se lle expuxo a intención da creación do colexio por parte da asociación de educadores sociais de Galicia. Este primeiro contacto abriu rapidamente o acceso á Conselleira Manuela López Besteiro.

A partir de aí o proceso é coñecido por todos/as. Reunións e toma de decisións, negociación con todos os partidos políticos que tiñan representación parlamentaria para que todos apoiaran a súa creación e os pasos que seguen:

- Despois de elaborar a documentación necesaria, presentouse a solicitude de Creación do Colexio de Educadores/as Sociais de Galicia no Rexistro da Consellería de Xustiza, Interior e Relacións Laborais el día 12 de maio de 1999.
- O 23 de setembro fíxose un acto de Presentación Pública da Solicitude de Creación da Lei do Colexio de Educadores/as Socias de Galicia.
- O 18 de outubro de 2000 entra no Parlamento a proposta de Lei de Creación do Colexio de Educadores/as Sociais de Galicia.
- O 22 de xaneiro de 2001, e despois de superar todos os trámites parlamentarios, aprobouse por unanimidade a Lei do Colexio de Educadores Sociais de Galicia.
- O 1 de febreiro de 2001 sae publicada no D.O.G. e, por tanto, entra en vigor.
- O 28 de abril do 2001 se constitúese a Xunta Xestora do Colexio.



- O 11 de maio quedan aprobados pola Xunta Xestora os Estatutos Provisionais.

Durante estes anos contamos co apoio e o asesoramento do colexio catalán e a FEAPES. A súa experiencia axudounos a organizar e planificar os pasos a dar, a elaborar estratexias, a integrar aos recentemente titulados/as na universidade neste proceso, etc.

O demais é historia coñecida: a creación doutros colexios noutras autonomías, a creación do consello de colexios CGCEES, a habilitación de educadores especializados para o exercicio da profesión, a Homologación das persoas tituladas como diplomadas....

Eu, no ano 2002, funme a reincorporarme no exercicio da educación social, despois de colaborar durante un tempo na organización do colexio, as habilitacións, etc.

A miña experiencia foi enriquecedora e emocionante. Compártoa con moitos outros compañeiros e compañeiras de profesión como Pilar, Mercedes, Federico, Susi, Alberto, Sole, Aury, Lucía... e moitos outros e outras que aportaron o seu traballo, o seu ímpeto, as súas ilusións para conseguir o fin de que hoxe en día, a profesión de Educadores/as Sociais sexa unha formación e unha profesión coñecida e recoñecida.



Acto de presentación pública da solicitude de creación do Colexio de Educadores e Educadoras Sociais de Galicia. Setembro 1999.



PLANS COMUNITARIOS EN GALICIA: A EXPERIENCIA DE NARÓN



Alfonso Filgueira López

Educador social

O obxectivo deste artigo non é outro que sintetizar unha achega referencial do tema que nos ocupa. Non debemos esquecer que en Galicia está por acometer todo o labor de estudo e investigación sistematizada da evolución dos servizos persoais á comunidade e do seu nivel de planificación na esfera municipalista. Sinalar, aínda que semelle obvio, que non hai Plans sen profesionais ou institucións que os desenvolvan, sexa cal sexa o seu nivel de complexidade.

1. ALGUNHAS REFERENCIAS A MODO DE ANTECEDENTES QUE SE ANALIZARON DENDE NARÓN

Estudamos os modelos centroeuropeos do antergo Beneluz da década dos setenta, os seus pioneiros equipos interdisciplinares psicossociais e os seus programas sociocomunitarios.

Igualmente analizamos os modelos dos setenta e oitenta de equipos interdisciplinares e planificación sociocomunitaria de Euskadi, Cataluña, Madrid e Navarra.

Revisamos o traballo que se facía en Galicia a partir da década de finais dos oitenta, cando practicamente están xurdindo as primeiras denominacións de Plans e Programas Comunitarios ou Sociocomunitarios, desenvolvidos por Equipos Profesionais Interdisciplinares ou non, na esfera local municipalista. En relación cos modelos ou paradigmas de plans sinalar a diversidade, a creatividade e o descoñecemento que os rodea.

Asistimos na década dos noventa ás “modas ou tendencias” que puxeron de actualidade e de referencia o modelo de Plan Comunitario de Marco Marchioni e outros similares, cuxa aplicación foi moi confusa e non menos veces suplantada,

e que no tempo foi esmorecendo.

As grandes vilas de Santiago, Vigo ou A Coruña, seguidos moi de preto por Narón e outras vilas semellantes en poboación e dinamismo, convertéronse nos primeiros concellos galegos en desenvolver actividade sociocomunitaria con pluralidade de modelos teóricos e de “factos” materializados. Entre eles, Narón desenvolveu unha proposta senlleira, que os estudos diferenciais cando os haxa dirán se fixo algunha achega ou non, baseada nun coñecemento exhaustivo da realidade social do seu territorio.

Noutra orde de consideracións entendemos que debe establecerse unha diferenza entre os plans de eidos municipalista ou comarcais e os de eidos locais menores, parroquiais e similares, desenvolvidos por entidades asociativas que merecen unha sesuda e coidada análise diferencial polo seu valor intrínseco, de esencial entidade comunitaria de base.

Igualmente, obviamos a discusión terminolóxica e conceptual sobre que se considera plan, programa, acción, comunitario, sociocomunitario, transversal, interdisciplinar, multidisciplinar. Mais, se algo hai innegable no desenvolvemento dos plans comunitarios, isto foi a educación social coma referencia estrutural para a súa evolución e consolidación.

2. AXIOMAS CONCEPTUAIS TELEGRÁFICOS DAS QUE PARTE A ORGANIZACIÓN E DESENVOLVEMENTO DA PLANIFICACIÓN DA ACCIÓN COMUNITARIA EN NARÓN

“A persoa é un ser máis complexo que a sinxela suma das facianas que o configuran” -a.f.l. 1986 e 2003-. Sinalar, aínda que semelle obvio, que non hai Plans sen profesionais ou institucións que os desenvolvan, sexa cal sexa.

- Quere isto dicir que unha persoa ten dimensións e demandas culturais, educacionais, sociais, de igualdade, de saúde, de formación e instrución, e outras propias da súas circunstancias vitais coma as de idade, modo de relación social, inquiredanzas.

- Porén a planificación comunitaria debe prestar especial consideración a estes factores condicionantes, máis se se trata de planificación comunitaria dende unha institución ou administración pública.

- Este modelo de planificación integral sitúa no epicentro da acción á persoa ou familia ou microcomunidade, a cuxo servizo e atención deben dispoñerse os recursos e intervencións desta acción planificadora.

- Unha persoa, familia ou entidade non pode chegar a unha administración pública local e ter que recorrer departamentos ou profesionais de cultura, outros de educación, de servizos sociais, de igualdade, de mocidade, de formación e emprego, de dependencia, etc. para dar resposta á súa complexidade de necesidades, e iso só para determinar unha demanda ou necesidade.

-Unha acción planificadora debe integrar os recursos profesionais e materiais, nun espazo e tempo compartido, con itinerarios formativos e orientadores accesibles e amigables.

-A “departamentalización” da acción planificadora e executiva tan propia da administración local debe camiñar de xeito congruente coa persoa e as súas complexas necesidades xa que, en remates, a administración creouse para resolver as necesidades das persoas e non ó revés.

- Nunha acción comunitaria ou acción educacional decote teremos en conta a dimensión integral da persoa, da súa familia e a súa proxección no colectivo ou comunidade na que vive.

- Así, a selección e deseño de recursos adscribibles, a metodoloxía de traballo profesional, a planificación e programación das diferentes intervencións, serán transversalizadas e interdisciplinares, baseadas na profesionalización das persoas mediadoras dotadas de recursos materiais e económicos suficientes, (sen prexuízo da desexable e insubstituíble función e rol das “persoas dinamizadoras” da cidadanía, obxecto doutra análise).

- En consecuencia deséñanse, logo da determinación de necesidades coa participación das persoas e colectivos, os recursos e as intervencións profesionais e voluntarias para que sexan transversais e que sexan útiles e operativas ás persoas na súa integralidade (ó contrario da tendencia actual de facer circular á persoa por múltiples profesionais e recursos para comprobar cal lle vai mellor, nun circuíto interminable de derivacións).

3. PROCESO DE CONSTRUCCIÓN DO INSUBSTITUÍBLE SOPORTE PROFESIONAL NECESARIO

PARA A ACCIÓN SOCIOCOMUNITARIA

No ano 1986, o pedagogo e educador social que relata, presenta un proxecto para crear un Servizo Sociopedagóxico Municipal que integre ás/aos profesionais das competencias de Educación e Formación, Dinamización Cultural e Servizos Sociais.

O Grupo de goberno aproba este proxecto e nace formalmente o primeiro equipo interdisciplinar, orgánico, de servizos persoais á comunidade de nivel municipal de Galicia, que desenvolverá unha estratexia a cinco anos para cohesionar a comunidade, identificar, sistematizar e organizar recursos, captar financiación allea, e planificar o que sería a acción sociocomunitaria municipal.

No ano 1992, ese servizo vai adaptándose e medrando en función da evolución social e profesional, e propón unha modificación ó Pleno do Concello, que xa aproba a consolidación deste proxecto, incorporado na estrutura orgánica da institución, o que se coñece ata hoxe mesmo co nome de Servizo Sociocomunitario Municipal, coas competencias e funcións profesionais nas áreas de Educación e Organización Escolar, Formación Profesional Ocupacional e Emprego, Xuventude e Lecer, Igualdade, Dinamización do Patrimonio Histórico e Cultural, Bibliotecas, Benestar Social, Persoas Maiores e Dependencia, que se correspondía cos Servizos Persoais á Comunidade que o concello presta á súa cidadanía. Neste Servizo Sociocomunitario están presentes, en definitiva, un amplo abano de profe-

sionais das ciencias sociais, cun mecanismo de coordinación e dirección técnica de dúas horas cotiás para garantir o estudo da casuística e a acción transversalizadora; e de seis horas semanais para coordinar a transversalización de programas e profesionais.

A base profesional do equipo está composta por educadoras e educadores sociais, bibliotecarias, mestres, animadores socioculturais, monitores de varias especialidades, expertas/os docentes formadores laborais, historiadoras/es, traballadoras sociais, avogada, psicólogas/os, orientadoras laborais, técnica de emprego, e o persoal administrativo pertinente que compoñía un equipo permanente de vintecinco profesionais, coordinados por un Educador Social e Licenciado en Ciencias da Educación.

A presenza, coa denominación primeiro de Educadores, e máis tarde Educadoras/es Sociais no equipo, foi pioneira e significativa, xa que dende hai máis de trinta anos creouse unha media de dez contratos por ano, con máis de seis meses de duración, chegando a haber máis de quince educadoras/es sociais simultaneamente en diferentes programas, consolidándose na actualidade máis de dez contratos fixos nas modalidades de funcionariado, contratadas/os laborais ou contratadas/os nas empresas adxudicatarias por requirimento municipal.

4. A PLANIFICACIÓN

Faise para períodos de catro anos, por imperativo político dos grupos de goberno, con secuen-

cias anuais coincidindo cos orzamentos municipais. Dende había máis de quince anos, pola estrutura, coñecemento e experiencia compilada, viñamos reivindicando e defendendo diante do grupo de goberno a necesidade do que denominamos, *Plan Rector de Acción Sociomunitaria Municipal*, que abranguera un período temporal de vinte anos con secuencias de revisión e actualización de cinco anos (e así ter o consenso, a estabilidade e continuidade máis aló dos tempos sinalados por períodos electorais). Estas revisións son imprescindibles para evolucionar e innovar, anticipando as demandas de resposta da actual etapa dixital, moi diferente das etapas anteriores.

A avaliación do proceso realízase a triple nivel: político, técnico e cidadán, e todos os Documentos-Proxecto ou Memoria Técnica nos que se proxecta a acción executiva contemplan unha avaliación continua con indicadores resultado, cualitativos e cuantitativos.

En Narón estimamos que a acción comunitaria ou sociocomunitaria vai máis aló da sinxela (e non menos importante) elaboración dun cronograma de actividades deportivas, socioculturais ou lúdicas, nun territorio ou rueiro concreto,



cunha coordinación formal, coa participación de diversas entidades, nun exercicio activista. Entendemos, en troques, que esta será, en todo caso, unha ferramenta metodolóxica dentro dunha Acción ou Dinamización Comunitaria máis ampla e complexa, con establecemento de niveis de benestar mínimos e de prestacións de servizos públicos en resposta ás diferenciais necesidades da cidadanía. En remates coidamos que non son extrapolables moitas experiencias por un principio ecolóxico: “cada elemento ou factor extraído do seu biotopo ou ecosistema e implantado con todo coidado noutro biotopo causa efectos diferentes por razóns obvias”.

5. ALGÚNS FACTOS DA PLANIFICACIÓN E ACCIÓN SOCIOCOMUNITARIA

Por razón de espazo somentes nomearemos xenericamente os programas máis sinalados dende a perspectiva da Educación Social.

- Programa de cohesión da comunidade por medio da recuperación da identidade socio-histórica do territorio de Narón (hai que dicir que a metade da poboación de Narón proviña da inmigración doutros territorios comarcais e provinciais).

- Programa de Identificación e Clasificación de Recursos Educativos e Sociocomunitarios: Mapa Escolar. Inventario de Dotacións e Instalacións Sociocomunitarias, Catálogo de Recursos Sociocomunitarios, Manual de Organización e Funcionamento Interno do Servizo, Protocolarización e Redución de Burocracia nos Procedementos Técnico-Administrativos.

- Programa de Prevención e Intervención con mocidade en risco de exclusión. Escola Obradoiro. Obradoiros Ocupacionais de base profesional.

- Programa de Recursos de Apoio á Escola que inclúe Escolas Infantís Municipais, Escola Municipal de Nais e Pais pioneira en Galicia no traballo interdisciplinar, Ludoteca, Laboratorios de Idiomas, Educación Ambiental, de Xénero, de Graffiti e Muralismo, de Senderismo, de Nutrición e Saúde Comunitaria, Cociña para Todos, Comedores Escolares Municipais ...

- Programa de Dinamización da Mocidade: con servizos de información e dinamización por medio de escolas de música xove, muralismo e graffiti, encontros de mocidade, obradoiros de emprego, intercambios de experiencias.



- Programa de Formación Profesional Ocupacional para o Emprego, con obradoiros de orientación profesional, accións formativas iniciáticas e de especialización profesional, prácticas laborais en empresas, formación e creación de cooperativas e autoemprego, habelencias para a inclusión laboral, obradoiros de emprego para universitarias/os.

- Programa de Dinamización Bibliotecaria -Bibloespazo- instrumentando as bibliotecas municipais como recurso e espazo comunitario e achegandoas ás rúas, prazas e asociacións, con accións de promoción da lectura, tertulias, charlas, obradoiros lúdicos, prelectores, biblositinerantes, biblos na rúa.

- Programa de Acción Social e Benestar que incluía as prestacións recollidas na normativa, e ademais outras implementadas pola planificación sociocomunitaria transversalizada nun circuíto de derivación directa a recursos sociocomunitarios propios.

- Programa de Igualdade dinamizador transversalizado nas diferentes áreas e con accións propias recollidas dentro dun subplan chamado Plan de Igualdade, entre os pioneiros de Galicia.

- Programa dinamizador das Persoas Maiores con multiplicidade de accións transversalizadas de música, teatro, ioga, pintura, sendeirismo, educación dixital, etc.

- Programa Dinamizador das Persoas con Diversidade Funcional, con moitas accións transversalizadas e integradas no resto da planificación.

- Programa de Didáctica do Patrimonio Etnográfico e Natural, con multitude de accións transversalizadas, publicacións, mostras propias, itinerarios didácticos, obradoiros de patrimonio, sendeirismo de patrimonio natural e histórico.

- Programa de Dinamización Sociocultural Interparroquial para zonas rurais, con circuítos de trocos entre asociacións e transversalizados co resto de programas.

- Programa de Dinamización e Participación Comunitaria por parroquias e rúas, esencia da aplicación de metodoloxías e técnicas propias e senlleiras da educación social, que vencella ao movemento asociativo e cidadanía en xeral cos recursos e programas transversalizados, xerando a participación crítica e construtiva.

- Programa de Educación Ambiental con accións transversalizadas con outros programas e mesmo con Departamentos de Servizos, Medio Rural e Urbanismo.

- Programa de Materiais e Recursos Didácticos que, entre outros, recolle unha das primeiras Carta de Servizos Sociocomunitarios de Galicia baixo o nome de Catálogo de Servizos e todo tipo de materiais didácticos de elaboración propia, variedade e multiplicidade de publicacións divulgativas e folletos de temas sobre educación de xénero, ecoloxía, didáctica do patrimonio antropolóxico-cultural, revistas, etc.

6. SINAIS SENLLEIRAS FROITO DA PLANIFICACIÓN COMUNITARIA NOS DERRADEIROS TRINTA E CINCO ANOS.

Aínda que pode ser enganoso, cando existe unha acción sociocomunitaria planificada a longo prazo adoitan quedar dotacións, investimentos, instalacións e mesmo memoria comunitaria

nos territorios e rúeiros onde se practicou.

En Narón deuse un factor esencial: as primeiras corporacións democráticas tiñan que facelo todo porque o noso concello non era máis que un arrabal do ensanchismo urbanístico de Ferrol.

A incorporación natural de persoal técnico, profesionais vocacionais, nos diferentes departamentos de Urbanismo, Servizos Xerais, Servizos Económicos e Servizo Sociocomunitario, xunto coa sinerxia e consenso técnico-político, propiciaron a acción planificadora e executiva do que hoxe é Narón. Aínda que non todas foron inversións equilibradas, proporcionadas e congruentes, a realidade é que Narón ten un recoñecemento como vila de servizos e benestar.

Coma xa citamos algúns programas tamén nomearemos algúns equipamentos e dotacións representativas que se recoñecen nas cinco escolas infantís municipais, ludoteca, auditorio, catorce centros cívico-sociais, dúas unidades de saúde, un centro de saúde, biblioteca, parque temático de desenvolvemento rural con centro de formación, casa museo, granxa

e albergue, dous centro comunitarios integrais, centro de día para persoas maiores, casa da mocidade, pía climatizada, dez pavillóns polideportivos cubertos, sete pistas polideportivas, un parque de multipatinaxe, un centro de formación de 2000 metros cadrados dotado con dez especialidades, unha aula cemit, un colexio rural agrupado, seis CEIP públicos, dous institutos de bacharelato e formación profesional.



Qué está pasando con...



Cristina Ceinos Sanz

*Coordinadora de Grao en
Educación Social na USC*

De acordo co Real Decreto 1420/1991 do 30 de agosto¹, polo que se establece o título universitario oficial da Diplomatura en Educación Social e as directrices xerais propias dos plans de estudos conducentes á súa obtención, a Universidade de Santiago de Compostela (USC), segundo coa Resolución do 5 de setembro de 1994 (BOE de 23 de setembro), publica o primeiro plano de estudos de dita titulación², orientando a esta formación nos eidos da educación non regrada a educación de persoas adultas (incluíndo ao colectivo das persoas maiores), a inserción social de persoas con discapacidade e a acción socioeducativa.

Convén sinalar o cambio de Diplomatura ao Grao de Educación Social, ao abeiro do Decreto 385/2009 de 27 de agosto (DOG de 16 de setembro)³. De acordo coa Memoria do Grao en Educación Social (USC, 2010) a/o educador/a

PRESENZA DOS ESTUDOS EN EDUCACIÓN SOCIAL NA FACULDADE DE CIENCIAS DA EDUCACIÓN DA UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

social defínese como *aquel profesional que deseña, xestiona, intervén e avalía os recursos, plans, programas e proxectos de natureza socioeducativa que afectan á vida cotiá das persoas, individual e colectivamente, con especial énfase nos procesos ou realidades xeradoras dalgún tipo de dependencia, risco ou dificultade social, polo que o seu labor profesional será concretado naquelas tarefas e funcións que favorezan a incorporación, a inclusión e a participación das persoas como suxeitos activos nas dinámicas sociais, ampliando, en consecuencia, a súa sociabilidade e capacidade de circulación social*. Co propósito de favorecer a consecución deste cometido, fórmulanse os obxectivos e as competencias a acadar polo alumnado ao remate dos seus estudos (ver táboa 1).

1 BOE 26 de outubro de 1991

2 Modificado por Resolución de 26 de xullo de 2001 (BOE de 24 de agosto de 2001).

3 Nesta liña, segundo a Resolución de 16 de febreiro de 2010 da USC (BOE de 5 de marzo de 2010) e de 23 de Xuño de 2010 de corrección de erros (BOE de 13 de xullo), publícase o plan de estudos do Grao en Educación Social, titulación acreditada no mes de xullo de 2016.

Táboa 1. Obxectivos e competencias do Grao en Educación Social

OBXECTIVOS ESPECÍFICOS	
<ul style="list-style-type: none"> - Coñecer os fundamentos conceptuais, teóricos, metodolóxicos e técnicos da Educación Social. - Coñecer o marco socio-político, cultural e institucional no que se insire a Educación Social e as súas prácticas. - Poder afrontar o deseño, desenvolvemento e avaliación dos procesos educativos (plans, programas, proxectos ou actividades) que tomen como referente a Educación Social nos distintos ámbitos de intervención socioeducativa nos que se concreta o seu desenvolvemento profesional, individualmente e/ou en colaboración con outros profesionais educativos e sociais. - Facer uso de estratexias, metodoloxías, técnicas e medios que posibiliten unha intervención educativa diferenciada en función dos suxeitos, grupos e/ou colectivos aos que remiten o seu labor profesional os/as educadores/as sociais, naqueles contextos institucionais e comunitarios nos que se desenvolve a vida cotiá das persoas, dende a infancia ata a vellez, atendendo ás distintas circunstancias sociais. - Coñecer as características que definen a profesión do educador/a social e formarse para tomar decisións relativas ao seu desenvolvemento persoal, académico e profesional. 	
COMPETENCIAS	
XERAIS	<ul style="list-style-type: none"> - Coñecer e comprender os fundamentos académicos e científicos nos que se sustenta o seu campo formativo e profesional. - Ter capacidade para analizar realidades sociopolíticas, económicas, educativas, culturais e lingüísticas nas que se desenvolve o labor profesional dos/as educadores/as sociais, tanto en termos diagnósticos como prospectivos. - Aplicar os coñecementos teóricos e metodolóxicos necesarios para a planificación e avaliación das súas intervencións educativas. - Promover e desenvolver accións educativas e/ou socioeducativas en diferentes contextos institucionais e comunitarios.
ESPECÍFICAS	<ul style="list-style-type: none"> - Demostrar coñecementos e capacidades que lle permitan unha comprensión básica do marco teórico e contextual do seu labor profesional e demostrar coñecementos e destrezas que lle permitan promover e desenvolver procesos de acción-intervención socioeducativa.

Fonte: USC (2010).

Á vista dos obxectivos e competencias formuladas, o plan de estudos do Grao en Educación Social estrutúrase en 240 créditos ECTS, o que supón un aumento da carga lectiva en relación cos estudos anteriores, distribuídos en catro cursos e oito semestres, ofertando materias de formación básica, obrigatorias e optativas agrupadas en 18 módulos (táboa 2).

Táboa 2. Módulos Formativos do Grao en Educación Social

MÓDULOS	
- Socioloxía	- Políticas Sociais, Culturais e Educativas
- Investigación Educativa	- Tecnoloxía Educativa
- Psicoloxía	- Planificación e Xestión de Procesos Socioeducativos
- Economía	- Investigación Socioeducativa
- Educación	- Practicum
- Políticas Sociais, Culturais e Educativas	- Educación Social e Inclusión
- Pedagogía Social	- Educación Social e Diversidade
- Avaliación de Procesos Socioeducativos	- Educación Social e Desenvolvemento Comunitario
- Contextos en Educación Social	
- Tráballo Fin de Grao	

Fonte: USC (2010).

Táboa 1. Obxectivos e competencias do Grao en Educación Social

Presentados os diferentes módulos existentes, cómpre prestar especial atención a dous deles, concretamente ao referido ao Practicum e ao Traballo Fin de Grao (TFG):

1. No referido ao Practicum, convén sinalar a súa carga lectiva de 30 créditos ECTS, os cales se desenvolven no terceiro e cuarto curso, a diferenza da Diplomatura en Educación Social, na cal se levaba a cabo na totalidade de cursos que a configuraban. A súa finalidade céntrase, de xeito similar á titulación anterior, en coñecer a realidade social e institucional que configura a profesión da Educación Social, así como ampliar e aplicar os coñecementos, habilidades e destrezas adquiridas na Facultade a través do resto de materias. A tal fin, os contidos procuran unha aproximación experimental aos contextos e ámbitos de intervención en Educación Social; así como elaborar, aplicar, xestionar, coordinar, valorar e avaliar proxectos de intervención nos diversos eidos socioprofesionais da Educación Social, favorecendo, en consecuencia, a construción da identidade profesional do estudantado. Outra das novidades destacables do Practicum é que exista unha continuidade entre as prácticas do terceiro e cuarto ano, de xeito que no Practicum I realízase unha aproximación a unha realidade concreta, deseñando para a mesma unha proposta de intervención e, no Practicum II, procúrase a posta en práctica da proposta deseñada no curso previo.

2. O TFG ten como obxectivo a acreditación dos coñecementos e destrezas adquiridas durante os estudos do Grao. Para isto, o alumnado debe elaborar, presentar e defender ante tribunal ou profesor/a titor/a, un traballo orixinal en calquera das modalidades ofrecidas (traballo de

iniciación á investigación documental, traballo de iniciación á investigación empírica e/ou deseño dun proxecto de intervención socioeducativa) nalgúns dos ámbitos de intervención da Educación Social. A este respecto, destaca o número de traballos defendidos nos últimos catro cursos académicos, que ascende a 289 (ver táboa 3), con temáticas tan diversas como: a educación intercultural e a construción dunha sociedade democrática, o lecer e o tempo libre, a animación sociocultural, a educación ambiental, a resolución pacífica de conflitos, a atención á diversidade, os procesos de mediación ou a educación afectivo-sexual.

CURSO ACADÉMICO	Nº TFG DEFENDIDOS
Curso 2013-2014	62
Curso 2014-2015	66
Curso 2015-2016	89
Curso 2016-2017	72
TOTAL	289

Fonte: Elaboración propia

Táboa 3. Traballos Fin de Grao defendidos desde o curso académico 2013-2014

Non obstante, á vista dos módulos e materias que configuran o plan de estudos actual, segundo acordo do Consello de Goberno do 31 de outubro de 2013, a Universidade de Santiago de Compostela establece que para a obtención do Grao en Educación Social, de xeito idéntico ao que acontece no resto das titulacións de Grao, o alumnado debe acreditar o nivel B1 de coñecemento dunha lingua estranxeira segundo o Marco Europeo Común de Referencia para as linguas (MERC), sendo tamén outra das novidades do plan de estudos actual.

En consecuencia, á vista do exposto e tomando en consideración a taxa de graduación, cómpre sinalar que esta sitúase, no curso 2016-2017 no 83,12% tendo lugar un incremento significativo

con respecto a cursos anteriores (Facultade de Ciencias da Educación, 2018). Ademais, e no que respecta ás saídas profesionais, o plan de estudos do Grao de Educación Social da USC sitúa a actividade profesional das egresadas/os en ámbitos relativos á educación en contextos familiares e en procesos de desenvolvemento comunitario; á educación para a mediación, á inclusión social e á diversidade; á educación do lecer, á animación e a xestión sociocultural; á acción socioeducativa na infancia e mocidade; á acción socioeducativa con persoas adultas e maiores e á educación para a cidadanía e a cultura da sustentabilidade, o que supón un abano de saídas profesionais máis amplo que as establecidas inicialmente no plan de estudos anterior, conducente á Diplomatura.

Falando do tránsito da Diplomatura en Educación Social ao actual título de Grao, convén sinalar que ata o curso 2015-2016, existía a posibilidade de que as persoas Diplomadas puidesen obter o Grao correspondente, realizando un Curso Complementario cunha carga lectiva de 60 ECTS repartidos nas seguintes materias: Métodos e técnicas de investigación na acción socioeducativa; Educación e desenvolvemento comunitario en contextos rurais e urbanos; Economía da educación; Políticas socioeducativas e dereitos humanos; Avaliación na Educación Social; Documentación e información educativa; Investigación, desenvolvemento e innovación en Educación Social; Educación nos medios de comunicación e web social; Formación e profesionalización en Educación Social; así como Traballo Fin de Grao.

Finalmente, co propósito de concluír e á vista da evolución experimentada pola titulación de Educación Social na USC desde o ano da súa implantación (1994) ata a actualidade, destaca a súa importancia e relevancia, consecuencia de

distintos factores de carácter cultural, político, económico, social e profesional; así como a súa consolidación dentro da USC, a teor dos positivos datos de matriculación na titulación, cunha demanda ascendente; superando -en numerosas ocasións- o número de alumnado de novo ingreso ao número de prazas ofertadas.

Referencias bibliográficas

Universidade de Santiago de Compostela (USC) (2010). Memoria do Grao en Educación Social. Recuperado de http://www.usc.es/export9/sites/webinstitucional/gl/servizos/sxopra/memorias_graos_USC/Educacion_Social.pdf

Facultade de Ciencias da Educación (2018). Informe anual de Seguimento. Grao en Educación Social. Curso 2016-2017. Pendente de publicación en http://www.usc.es/gl/centros/cc_educacion/calidade/planidade_informes_seguimento_es.html

Real Decreto 1420/1991, de 30 de agosto, polo que se establece o título universitario oficial de Diplomado en Educación Social e as directrices xerais propias dos plans de estudos conducentes á obtención deste. BOE Núm. 243, de 10 de outubro, 32891-32892.

Resolución do 5 de setembro de 1994, da Universidade de Santiago de Compostela, pola que se publica o Plan de Estudos para a obtención do Título de Diplomado en Educación Social. BOE Núm. 228, de 23 de setembro, 29452-29466.

Resolución de 26 de xullo de 2001, da Universidade de Santiago de Compostela, pola que se publica a modificación do plan de estudos conducente ao título de Diplomado en Educación Social por adaptación á normativa vixente. BOE Núm. 203, de 24 de agosto, 32155-32162.

OS ESTUDOS DE GRAO DE EDUCACIÓN SOCIAL NA UNIVERSIDADE DA CORUÑA



Mariló Candedo Gunturiz,

Profesora de Pedagogía Social.

A implantación dos estudos de Educación Social na Universidade da Coruña (UDC) retrotráese ao curso 95-96; é dicir, que en 2016 foron xa vinte os anos que levamos ocupándonos da formación inicial universitaria en Educación Social. Unha parte desa formación comeza a súa andaina baixo o formato dos chamados estudos de ciclo curto (de tres anos), a Diplomatura de Educación Social; trátase das promocións que comezan a formarse nese curso inaugural e que quince anos despois pechan un ciclo ao transformarse en Grao a anterior titulación, no marco da implantación no Estado Español do coñecido como Espazo Europeo de Educación Superior (EEES), que mudará profundamente algunhas das principais características das titulacións universitarias.

É preciso, por tanto, distinguir estes dous momentos na formación e, ademais, cos matices que se queiran atender, considéralos unha evolución positiva na valoración dos estudos de Educación Social.

A Diplomatura de Educación Social, que se estende desde o curso 95-96 ate a súa extinción en 2010-2011, enmárcase na ordenación académica asociada á Lei de Reforma Universitaria (LRU). Neste sentido, hai que lembrar que naquela ordenación existía un catálogo de titulacións, e que, para a súa implantación e desenvolvemento, as universidades debían ter en conta as directrices que o Ministerio de Educación ditaba respecto dos seus obxectivos, estrutura e plano de estudos. Nesta liña, a Diplomatura de Educación Social na nosa Universidade é debedora das directrices contidas no R.D. 1420/1991 do 30 de agosto (BOE 26 de outubro de 1991). Esta norma establecía que estes estudos debían *“orientarse á formación dun educador nos campos da educación non formal, educación de adultos (incluídos os da terceira idade), inserción social de persoas discapacitadas e minusválidos, así como na acción socioeducativa”*.

Tamén marcaba unha serie de materias troncais –comúns no conxunto do Estado–, as que logo se sumaban as materias obrigatorias de universidade e as optativas. No tocante ás troncais, o RD estableceu as seguintes: Didáctica xeral, Educación permanente, Intervención educativa en problemas fundamentais de desadaptación social, Novas tecnoloxías aplicadas á educación, Programas de animación sociocultural, Psicoloxía do desenvolvemento, Psicoloxía social e das organizacións, Socioloxía e antropoloxía so-

cial, Teorías e institucións contemporáneas de educación e Practicum.

Varios foron os retos aos que se enfrontaba a Facultade respecto da nova titulación, dos que sinalaremos dous como principais. Por unha banda, era prioritario dotar de corpus teórico/práctico unhas ensinanzas orientadas a un ámbito profesional que se desenvolvía de maneira desigual nos espazos clásicos de profesionalización (educación especializada, educación de persoas adultas, animación sociocultural) e que carecía, ate ese momento, de recoñecemento universitario, tendo en conta que o groso do cadro de persoal docente apenas tiña relación coa profesión. Outra preocupación foi a posta en marcha do Practicum, considerando que a fraxilidade da profesión non ofrecía todas as opcións posibles para acompañar na titulación dese período formativo.

En relación co primeiro dos retos, e na medida que as figuras de contratación o posibilitaron, conseguíuse incorporar á plantilla docente a profesionais de recoñecido prestixio en ámbitos chave (infancia en desprotección, educación ambiental, xestión cultural...). Para fortalecer o Practicum, actívase un mecanismo de procura e contacto institucional amplo, e, descartouse, cando menos para algúns ámbitos, a garantía de contar cun/ha profesional da educación social como titor/a de prácticas, para evitar renunciar a espazos e destinos emerxentes na profesión.

A resposta do alumnado a esta oferta académica foi positiva e mesmo desbordante, dado que se cubriron sobradamente as 80 prazas que se ofertaban, case sempre sen agardar á convocatoria de setembro. Un alumnado que, nunha

porcentaxe superior ao 80%, escolle a titulación como primeira preferencia para os seus estudos.

A transformación das titulacións universitarias no chamado Proceso de Boloña trouxo cambios moi importantes, e vantaxes, sen dúbida sobre as antigas Diplomaturas. Neste sentido, o Grao en Educación Social atopouse cunha nova situación académica consistente en que a duración dos estudos sumaba un curso máis, o que outorgaba máis oportunidades á formación e permitía alongar os períodos de realización do Practicum. Os novos títulos incorporaban tamén o Traballo de Fin de Grao como unha nova esixencia académica.

Hai tamén outras novidades que a adaptación ao EEES trouxo consigo e que para o desenvolvemento profesional teñen moita importancia. No deseño das titulacións é preciso identificar as competencias que se deben desenvolver académicamente, en sintonía coas competencias que son propias na profesión. Outra novidade ten que ver coa necesaria mellora dos procesos de coordinación, seguimento e mellora na titulación, tarefa pendente na anterior ordenación académica. A énfase posta no protagonismo do alumnado nas súas aprendizaxes levou ás universidades a promover unha organización académica que alentase a interactividade e o traballo en equipo e, en definitiva, a posibilidade dun ensino máis permeable a metodoloxías innovadoras. Na nosa Universidade iso implica a existencia de grupos expositivos e interactivos de forma diferenciada. Son tamén superiores as esixencias en canto á planificación das materias e da propia titula-



ción a través das Guías Docentes e da activación de Comisións de Titulación.

Respecto do plan de estudos, e en sintonía co acordado na elaboración do *Libro Blanco das titulacións de Educación Social e Pedagogía*, optouse por darlle continuidade ao seu carácter xeralista, evitando mencións ou especializacións, pero incorporáronse vía optatividade materias que permiten ter en conta ámbitos emerxentes de profesionalización. A súa maior carga en créditos para o Practicum implica unha maior inserción en ámbitos diversos, se ben o seu desenvolvemento está condicionado a que se poidan conseguir avances na profesión. Por exemplo, mentres non se recoñeza dun modo máis evidente por parte da administración o papel da Educación Social na escola teremos poucas oportunidades de que o Practicum permita recoñecer este ámbito co rigor necesario. Coa nova ordenación académica o Traballo de Fin de Grao representa un reto, por canto se trata dunha materia da que se espera que se demostre a adquisición do conxunto de competencias asociadas á titulación. A súa organización implicou a articulación de distintos modelos de titorización e avaliación, asumindo como positiva a heteroxeneidade na súa abordaxe, temática, etc.

En síntese, a estrutura do plan de estudos sitúa todas as materias básicas ou de rama en primeiro e segundo, e tamén neses dous cursos as materias que inciden nunha educación inclusiva: perspectiva de xénero, sustentabilidade e interculturalidade. Na segunda parte do plan incorpóranse materias que promoven a profesionalización nos ámbitos tradicionais, pero tamén emerxentes da profesión: educación de menores, animación sociocultural, servizos sociais, persoas maiores, diversidade funcional, colectivos vulnerables, familias en risco e orientación

ocupacional. Finalmente, as optativas permiten seguir afondando na profesionalización (tempo libre, drogodependencias, medios de comunicación, administración local, educación para a paz) e en formación básica (antropoloxía, socioloxía da educación, cuestións filosóficas).

En canto ao perfil do alumnado seguimos diante dun alumnado motivado, que supera na súa demanda a nosa anual oferta académica, e no que a súa nota de corte está por riba dos sete puntos, superior ao de boa parte das titulacións da súa rama de coñecemento. Moi maioritariamente feminino, incorpora interesantes perfís de estudantes comprometidos con organizacións sociais, nalgúns casos con formación nos Ciclos Superiores de Formación Profesional máis directamente relacionados coa profesión (Integración Social ou Animación Sociocultural). As taxas de graduación e de abandono non variaron significativamente, se ben as circunstancias da crise económica poden estar detrás do retardo dos estudos para poder compatibilizalos con traballos.

Esta breve visión sobre a titulación de Educación Social na UDC incorpora –como non pode ser doutra maneira– certa subxectividade, porque parte das circunstancias que atinxiron ao seu desenvolvemento foron vividas moi directamente ao ter responsabilidades concretas ben como membro da Comisión de Plan de Estudos da Diplomatura, Vicedecana de Practicum ou Decana da Facultade, no momento en que se produce o primeiro proceso de avaliación da titulación. Indicar tamén que neste tempo houbo unha estreita relación de colaboración co Ceesg, o que facilitou a necesaria apertura da Facultade a unha mellor comprensión do espazo profesional.



DA DIPLOMATURA AO GRAO. 20 PROMOCIÓNS DE EDUCACIÓN SOCIAL EN OURENSE (2006-2016)



Xosé Manuel Cid Fernández,

*Vicedecano de Educación
Social na UVigo*

Os estudos de Educación Social na Universidade de Vigo nacen a partir da reconversión dos primeiros ciclo de Pedagogía e Psicoloxía, que se impartían no Campus de Ourense da Universidade de Santiago desde 1974 ata a súa extinción, iniciada co Decreto de Segregación das Universidades Galegas, en 1990.

Unha pedagogía que se tiña configurado en Ourense cun enfoque preferentemente socioeducativo, xa que desde o primeiro momento, practicamente todas as áreas formativas converxían en actividades interdisciplinares de alto valor socioeducativo: exemplos destacados son as saídas de estudo a aldeas rurais e de montaña coa excusa de facer estudos socioantropolóxicos e socioeducativos (Olelas en Entrimo, Requeixo en Manzaneda, Chandrexa de Queixa...); tamén as semanas de educación nas que tiñan espazo obradoiros prácticos para abordar todas as áreas transversais das que xa se falaba na época; as Xornadas de Educación pola Paz (e

os Encontros); as visitas a Benposta, Casa da Xuventude, escolas rurais, etc.

Educación Social na Facultade de Humanidades (1993-2001)

Os títulos de Pedagogía e Psicoloxía a extinguir en 1993, intégranse coa Licenciatura de Historia na Facultade de Humanidades¹. No mapa de titulacións, a proposta foi implantar a Licenciatura en Psicopedagogía (2.º ciclo) e as Diplomaturas en Educación Social e Traballo Social, desaparecendo os primeiros ciclos existentes de Pedagogía e de Psicoloxía para o curso 1993/1994. A titulación tivo un número de entrada de estudantes de 75, permanente ao longo de toda a historia; o que nos permite estimar o número de persoas tituladas nestes 20 anos, en perto de 1500 educadoras e educadores sociais.

Coa posta en funcionamento das novas universidades, con novos centros e titulacións completas, tamén se organizou o sistema de departamentos e os grupos de investigación para darlle soporte académico e científico á nova realidade. Na Facultade de Humanidades (en Ourense) constituíuse o Departamento de Análise e Intervención Psicosocioeducativa. Na Escola de

¹Creada polo Decreto 416/1990, do 31 de xullo (DOG do 10 de agosto de 1990).

Maxisterio, o de Didáctica e Organización Escolar, o de Psicoloxía Evolutiva e Comunicación e o de Didácticas Especiais. A propia área de traballo social e servizos sociais, nuclear da nova titulación, intégrase así mesmo no Departamento de Análise e Intervención Psicosocioeducativa, que amplía a súa perspectiva multidisciplinar e en ocasións interdisciplinar.

Educación Social na Facultade de Ciencias da Educación (2001-2016)

Sería o equipo reitoral, presidido por Domingo Docampo, o que lle dese o impulso definitivo á creación dun novo centro que integrase todos os estudos de Educación e Traballo Social no Campus de Ourense. Deron comezo, en xuño de 1999, as conversas para acadar a converxencia, comezando por compartir edificio e finalmente pola creación da Facultade de Ciencias da Educación². Esta permitiu un maior intercambio entre os títulos de educación, aínda que o seu número e estrutura mantívose igual ao longo desa década, poñendo en práctica o plano de estudos aprobado en 2000, con pouco mais de 200 créditos para as Diplomaturas.

A transición ao Espazo Europeo de Educación Superior (EEES) implántase no curso académico 2009/2010. Nesa data comeza a implantación progresiva dos novos graos, que van substituíndo aos estudos anteriores.

A implantación dos novos Graos (con 240 créditos ECTS) concreta unha vella aspiración das Diplomaturas para ter a mesma duración que as licenciaturas, e fai innecesarias as titulacións de só segundo ciclo. No seu lugar as facultades deseñan novos títulos de mestrado, cunha duración anual e cunha carga lectiva de 60 créditos.

² Regulada polo Decreto 263/2001, do 27 de setembro (DOG do 16 de Outubro de 2001).

Dous planos de estudo na etapa de diplomatura e un no actual Grao

O plano de estudos que se cursou nesa década dos noventa, viña en parte marcado polas materias troncais, iguais para todo o Estado, que supuñan un 45% aproximadamente do total da formación. O 55% restante elaborábase en cada universidade en materias obrigatorias, optativas e de libre elección.

En canto ao contido, as diferencias coas outras universidades galegas non eran moitas, pois contidos relativos a Metodoloxías de Investigación, Historia da Educación, Pedagogía Social, e aos diversos ámbitos contemplados no título (persoas adultas, animación sociolaboral, lecer, menores, persoas maiores...) ou os temas transversais, parecían evidentes. Con esta formación obrigatoria ou optativa completábase a troncalidade, que tiña unha parte claramente relacionada coa Educación Social, pero unha serie de materias de formación en Pedagogía e Ciencias Sociais, que había que adaptar nos contidos, para non reproducir constantes referencias ao ámbito escolar e didáctico da educación regrada.

A principal eiva nos contidos elaborados en Ourense, era a ausencia dunha materia relacionada coa Educación familiar, que en planos sucesivos foi corrixida. Outro condicionante do primeiro plano de estudos, que foi progresivamente redimensionado, era o peso de materias do ámbito psicolóxico, sociolóxico ou filosófico, debido a que se contaba con importantes recursos humanos no centro.

Podemos afirmar que a continuidade do profesorado ao longo do tempo, e a incorporación de docentes mozas xa tituladas en Educación Social favoreceu a adaptación dos respectivos campos disciplinares ás demandas formativas;

incorporando progresivamente desafíos como: os estudos de xénero, habilidades sociais, mediación, interculturalidade, intervención no sistema educativo, nos servizos sociais, na saúde, no desenvolvemento sostible, na diversidade funcional, etc.

En 2002 faciamos unha análise dos dous primeiros planos de estudos para o *Seminario de Pedagogía Social* de Salamanca, con esta conclusión xeral para Galicia: “A opción ‘menor especialización’ tende a poñer o enfoque na formación xeral necesaria en calquera titulado que desexe exercer un amplo espazo profesional. (...) Trátase de reforzar unha formación ampla e polivalente: preparar aos alumnos/as a nivel básico de xeito que poidan optar a un amplo espectro de postos de traballo, deixando para os cursos postuniversitarios a especialización en ámbitos específicos”. Nesta liña, prescindimos dos itinerarios, agás no Practicum, que se facía no ámbito de elección do alumnado. A Universidade de Vigo non permitía ofertar tantas optativas como serían necesarias para facer itinerarios diversificados, sendo conscientes da necesidade de formar para un mundo profesional amplo e cambiante.

Como xa indicamos, no seguinte plano de estudos de 2000, apenas se modificou o contido, senón que se incidiu na redución da carga lectiva do alumnado (de 207 créditos pasouse a 203, coa particularidade de que 20 podían ser de libre elección por cursos e outras actividades culturais), e coa redución de materias, aumentando o número de créditos daquelas mais pequenas.

No actual grao, os cursos son de 60 créditos ECTS, a diferenza das titulacións anteriores que tiñan unha carga lectiva anual un tanto elevada, e excesivamente fragmentada en materias de

poucos créditos. Ademais coa chegada do Grao foi posible completar eivas dos plans anteriores, en competencias relativas á intervención na práctica; así como integrar no cadro de persoal docente a persoas tituladas en Educación Social. Entre outros motivos, pola posibilidade de acceder desde o Grao e os mestrados a programas de doutoramento. Desta forma dase unha evolución natural nas competencias investigadoras, desde o Traballo Fin de Grao (TFG), aos Traballo Fin de Mestrado (TFM), e finalmente teses doutorais. Estes TFG, algún deles recoñecidos polo Ceesg, a través do concurso Tfg.eduso, son unha das grandes melloras do novo plano, pois permite que a realidade socioeducativa se investigue desde a educación social, algo que tamén resulta beneficioso para as directoras e directores, que facemos o esforzo de achegar os nosos campos científicos ás necesidades socioeducativas e á Educación Social.

Co Espazo Europeo de Educación Superior (EEES) introducíronse iniciativas organizativas e metodolóxicas que aumentaron o número de docentes da titulación e supuxeron melloras para o funcionamento da titulación. Dunha banda, creouse unha estrutura de coordinación, que vai desde a coordinación xeral do título, á coordinación de cursos, ou responsabilidade no Plano de Acción Titorial. Doutra banda, A organización do practicum desde esta estrutura de coordinación, e non desde a estrutura departamental anterior, permite unha maior implicación no seguimento do practicum por parte de todo o profesorado a tempo completo, así como a colaboración de profesorado asociado, que é especialista en determinados ámbitos. A rede de colectivos e institucións que colaboran neste apartado vai en aumento, e estamos no camiño para chegar a outros ámbitos de colaboración, como é a formación continua ou a investigación.

Unha cultura socioeducativa promovida desde a extensión universitaria

Desde a área de Extensión Universitaria tamén coidamos as relacións con outras entidades ao longo destes 20 anos. En 1984 celebráronse as *Xornadas de Educación para a Paz*, con implicación de profesorado e alumnado, así como outras institucións da cidade; unhas xornadas que chegarían ata a décima edición en 1997. Polo ano 1993, a sexta edición confluíu co I Congreso de Movements Sociais Alternativos, que congregou un bo número de persoas investigadoras dos campos do pacifismo, da ecoloxía e do feminismo. As tres edicións de Semanas de Educación foron tamén nesas datas iniciais.

E, aínda sen facer unha relación exhaustiva, citaremos a organización de cursos de verán e de xornadas e congresos de investigación. Tanto uns como outros deixaron abondosa bibliografía nos libros de actas. Os campos da historia ou a antropoloxía foron os máis dinámicos, organizando cursos en diversas vilas da provincia (Xinzo, Celanova, Allariz, Castro Caldelas, Carballiño etc.), aínda que a educación social e a psicopedagogía tiveron tamén espazos importantes para o debate. En suma, é constante a relación cos movementos de renovación pedagóxica e cos movementos de educación pola paz.

De xeito máis permanente a Facultade implicouse no proxecto Ponte... nas ondas, apoiando a proposta diante da UNESCO da candidatura de patrimonio cultural galego-portugués para obra mestra da humanidade, e participando en diversas edicións da programación radiofónica, nunha franxa universitaria desde 2002.

A realización e acollemento de cursos e congresos que trataron temas de interese socioeducativo foron múltiples; unhas actividades ás que se suma a celebración do día do patrón, datas

importantes como o Día dos Dereitos Humanos ou mesmo a implicación directa a homenaxes a persoeiros da cultura galega e mestras/es da nosa contorna.



Preocúpanos

A pola Lei Galega de Educación Social



Montse Sánchez Barcia,

*colexiada nº 3221.
Educatora social do Ceesg.*

Como titulación universitaria, Educación Social nace en 1991, tras unha ampla mobilización social que reivindicou o papel relevante deste perfil profesional en desenvolvemento das políticas sociais e educativas. Esta figura é froito da combinación de diferentes ocupacións, que converxeron nunha identidade profesional única con identidade pedagóxica e social. A súa rápida expansión é o reflexo do carácter dinámico, socializador e de transformación social da figura da Educadora e do Educador Social.

A falta de regularización da nosa profesión fai que non estean claros os límites e o alcance da mesma, tanto nas entidades públicas, coma nas entidades privadas e no terceiro sector. Este descoñecemento implica que con frecuencia se asignen a outras/os profesionais do ámbito social, funcións propias das educadoras e educadores sociais. Así, ponse de manifesto a necesidade dunha regulación da profesión como instrumento que nos faga visibles, dignifique e reivindique o papel transformador na nosa sociedade.

Todos os colexios profesionais de Educación

Social do estado levamos tempo reivindicando unha lei estatal para esta profesión que garanta o dereito de tódalas persoas á educación social. Sen abandonar este obxectivo, o Ceesg, de xeito paralelo, iniciou unha campaña a prol dunha lei autonómica de Educación Social.

Entre os motivos para a creación desta lei está evitar o intrusismo, garantir a profesionalidade e a calidade das intervencións socioeducativas, e evitar a precariedade laboral.

A nivel autonómico, varios partidos políticos interesáronse pola proposta, e presentaron no Parlamento de Galicia unha proposta non de lei para instar ao Goberno galego a elaborar unha lei que nos regule.

A nivel estatal esta iniciativa ten acadado xa moitos apoios, non só da cidadanía, senón tamén por parte de institucións, como multitude de concellos, deputacións (Valladolid, Sevilla, Cádiz, Córdoba, León, Almería...), Universidades (de Extremadura, de Valencia, Facultades de Educación da U. de Salamanca, da U. de Palencia, da U. de Vigo...), etc.

Seguimos buscando apoios.

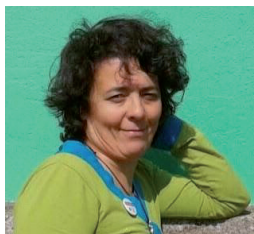


#PorunaleydeEducaciónSocial

#leigalegeducaciónsocial

CUESTIÓN DE DEREITOS

Escola da rúa: os nosos dereitos como profesionais



Belén Piñeiro Álvarez,

*Educadora social
colexiada nº 3286*

Área de Comunicación e Participación Colexial

Baixo este título créase en 2017 a Escola da Rúa: escola permanente do dereito na educación social co obxectivo de ofrecer formación ás educadoras e educadores sociais en cuestións relacionadas co ámbito xurídico e o dereito. A idea é dar resposta ás inquedanzas das colexiadas e colexiados e as necesidades detectadas polo propio colexio profesional.

Esta particular Escola nace froito da colaboración con A Sensu Contrario, quen se encarga da asesoría xurídica do Ceesg e, ademais, promove a Universidade Paralela; ao detectar que a formación básica no ámbito xurídico é deficitaria no noso sector, e co convencemento de que esta é un elemento clave para as educadoras/es sociais.

As accións formativas da Escola de Rúa encádranse en tres bloques:

1. Formación permanente xurídica. Trátase dunha formación gratuíta que contén elementos académicos básicos imprescindibles para a formación de educadoras/es sociais no ámbito xurídico: dereitos laborais, estatuto xurídico, protección de datos, etc.
2. Formación especializada xurídica. Accións deseñadas para afondar en temas de interese laboral para as educadoras/es sociais cun marcado carácter de especialización como pode ser o caso do ámbito da peritaxe xudicial, do réxime laboral do traballo autónomo ou da discapacidade, acoso sexual no traballo, etc.
3. Formación en mediación. Adaptada aos requirimentos do rexistro de persoas mediadoras no Ministerio de Xustiza.



escoladarúa
Dereito, Educación Social, ceesg



Dándolle voltas

EDUCACIÓN SOCIAL E DROGODEPENDENCIAS



Pilar Sabio,

colexiada nº 0104
Educatora social na UMAD de Santiago de Compostela

Un pasiño

Cando falamos da educación social en drogodependencias temos que pensar que este ámbito de traballo irrompeu con forza nos anos 80.

A virulencia con que se desenvolveu a pandemia nesta década, xunto coa problemática das adiccións e a expansión do VIH foi de tal envergadura que colleu desprevistas tanto ás profesionais como ás diversas Administracións; cun crecente movemento social que pedía solucións á problemática que o consumo de drogas estaba a xerar nas persoas, nas familias e na sociedade en xeral.

Da necesidade urxente de reordenar, vertebrar e coordinar a loita contra as drogodependencias naceu o *Plan Nacional sobre Drogas* (PND) en

1985 e, de xeito coordinado con Galicia, o *Plan Autonómico sobre Drogodependencias* (PAD), en 1986.

Dende o comezo, xorde a necesidade de formación específica para as profesionais dos equipos interdisciplinares co obxectivo de desenvolver accións integrais, cunha abordaxe biopsicosocial que dera resposta á complexidade da patoloxía aditiva.

Aínda que historicamente a dimensión educativa estivo presente dende os comezos do *Plan Nacional e do Plan Autonómico de Drogodependencias*, a escasa regularización da profesión naquel tempo, fixo que a educación social no PAD non estivera contemplada, agás para recursos de tratamento como Comunidades Terapéuticas ou Unidades de Día.

Tanto así que, actualmente, aínda non é obrigatorio que nos equipos base dos centros ambulatorios (Unidades de Atención á Drogodependencias -UAD-) estean presentes educadoras/es sociais; aínda que o carácter social vai cedendo terreo e a abordaxe tende a ser máis sanitaria.

Na primeira época dos 80 a estratexia implantada nos centros de tratamento era desintoxicar e rehabilitar a toda aquela persoa que tivera pro-



blemas coas drogas, incluso existían expulsións do tratamento por consumos. Non había posibilidade de elección por parte da persoa.

Co tempo demostrouse que non todas as persoas consumidoras de drogas tiñan as mesmas oportunidades e motivacións para deixar de consumir; isto sumado á pandemia da SIDA, fixo que a política dos centros asistenciais de tratamento non fora tan restritiva a partir dos 90; contemplando máis opcións de tratamento e evitando ter a abstinencia como único obxectivo. Comeza a interesar máis a adhesión aos tratamentos e a conseguir que as persoas usuarias de sustancias non sufran un maior deterioro (por exemplo, os programas de metadona). Así vanse desenvolvendo programas que contribúen a facer un abano máis amplo de tratamentos e comezan a implantarse programas de redución do dano.

Con esta nova perspectiva medrou a incorporación das educadoras e educadores sociais conxuntamente con outras profesionais; tanto en programas de prevención como en programas de inserción social e plans comunitarios. Isto coincide no tempo coa consolidación e regulamentación da nosa profesión en Galicia e a creación do colexio profesional.

A exclusión social e a marxinación do colectivo fai encamiñarnos cara programas de corte máis social, e a figura da educación social asume en moitos programas a función de nexo entre a persoa en situación de drogodependencia e o centro de tratamento.

En canto aos programas de redución do dano, supoñen unha ampliación da carteira de prestacións para as persoas usuarias de drogas, comézase falar de mellorar a calidade de vida e previr enfermidades asociadas, polo que xa non é só un discurso sanitario, tamén é socioeducativo

De aí que se comece a traballar con usuarias e usuarios en activo, como poboación susceptible de ser atendida independentemente da súa abstinencia.

Un pasiño máis: o futuro da intervención en drogodependencias

No futuro, a educadora ou educador social que traballe no campo das drogodependencias debe participar no traballo dos centros ambulatorios, que á súa vez debe promover máis programas de diminución do risco e programas de baixa esixencia; isto é, abrindo a posibilidade do traballo con persoas consumidoras que teñen dificultades graves para adaptarse a programas de alta esixencia, e garantan que estas persoas reciban unha atención básica que evite un maior deterioro de súa situación persoal. Facer unha intervención gradual, en virtude da cal os itinerarios de inclusión so poden iniciarse no momento en que a persoa usuaria estea preparada para un proceso de cambio, e que lle permita avanzar de forma progresiva.

Aprendendo do feito para construír o futuro

Despois de anos de experiencia, a figura da educación social é indiscutible en todos os campos de acción nas drogodependencias: prevención, asistencia, inserción social e participación comunitaria, formando parte dos equipos multiprofesionais.

As drogodependencias, como *enfermidade social*, esixe unha formación continua que aborde os constantes cambios que se producen na problemática das adicións (patoloxía dual, novas adicións, novos usos e substancias, problemática xudicial, senfogarismo, etc.).

Pero aínda queda moito por facer: entre outras cousas, actualizar programas que -sen dúbidas tiveron a súa razón de ser nun contexto, pero

que agora xa non teñen a mesma eficacia ou fuxir do prohibicionismo e situar as políticas sobre drogas na protección dos dereitos humanos, atendendo á singularidade de cada persoa e ofrecendo respostas flexibles.

Neste sentido, facer o noso traballo centrado sempre na persoa implica repensar algúns dos programas e coñecer as alternativas que as propias persoas coas que traballamos nos reportan como máis efectivas neste proceso. Polo tanto, resulta necesario buscar novos enfoques, mecanismos de inserción, tratamentos e programas que respondan ás realidades particulares das persoas usuarias e ás súas potencialidades:

- Contemplanos nos programas a prevención, o tratamento e a inserción dende a perspectiva de xénero.

- Desenvolver programas de redución do dano e servizos de baixa esixencia.

- Facilitar apoios para a calidade de vida.

- Fomentar a participación e cidadanía activa.

- Coordinar os recursos coa implicación da comunidade.

- Realizar unha práctica baseada na evidencia e na avaliación continua.

- Traballar en rede, que non é facer via-xar á persoa por todos os dispositivos, senón saber coordinar entre profesionais.

En conclusión, ben certo é que a este ámbito de traballo podiamos darlle unha volta.



Fotografía de Araceli Serantes Pazos

Unha ollada atrás dunha educadora traballando no ámbito de menores

Sempre fun moi neneira. Na miña adolescencia pasaba moito tempo na *casa berce* de Lugo como voluntaria. Naquel entón vivían alí nenas e nenos divididos en dous grupos de idade, de 0-3 e de 3-6. Cando cumprían 6 anos trasladábaselles a outro centro, por criterio de idade e sexo. Sempre me deron mágoa aqueles irmáns/irmás que chegada determinada idade tiñan que separarse. Non tiñan nada persoal, compartían roupa e xoguetes e cando marchaban de alí, saían co posto.

A *casa berce* estaba xestionada por relixiosas; como na maioría de centros de menores, elas mesmas se ocupaban das crianzas e contaban con algunhas coidadoras.

O meu primeiro contrato laboral veu da man destas relixiosas en calidade de educadora para atender ás crianzas no verán na praia da Lanzada, onde se xuntaban con outras da mesma idade do centro *Príncipe Felipe* de Pontevedra, a cargo da mesma congregación relixiosa.

No ano 93, presentei o meu curriculum no *Colectivo Galego do Menor*, unha asociación de educadoras/es que daquela traballaban en distintos centros de Galicia, na súa maioría xestionados por relixiosas. *O Colectivo* tiña moita forza como plataforma reivindicativa en defensa do benestar das crianzas e de melloras do persoal traballador. Ademais de plataforma reivindicativa,



Cristina Janeiro

Educadora social

tiva, o Colectivo encargábase de facer encontros para educadoras/es coa finalidade de intercambiar experiencias e recibir formación, realizando cursos en función das necesidades do momento e atendendo ás propostas das propias profesionais.

Aos poucos días de entregar o curriculum contratáronme como educadora en '*Hogares y apoyo al menor - Lar*'. Esta asociación estaba formada por pequenas casas de familia con crianzas de distintas idades e sexo e algunhas delas, contaban con referentes masculinos como educadores. A atención ás crianzas era moi personalizada, pero os recursos moi precarios.

En pouco tempo comecei a dirixir unha destas casas de familia co apoio da miña irmá e outra compañeira contratada para facer as tarefas domésticas. A miña irmá facía case o mesmo labor ca min, pero nos primeiros anos só estaba eu

contratada e cobraba un salario básico. Conviámos con oito crianzas e tivemos a cargo varios grupos de irmáns/irmás que permanecían con nós o tempo necesario mentres se traballaba coa familia biolóxica para a súa posterior integración ou, de non ser posible, esperábase a posibilidade dunha familia adoptiva. A media de tempo de estancia na casa de familia roldaba os dous anos. Sempre as/os fixemos partícipes da nosa familia extensa e a convivencia era as vinte e catro horas dos trescentos sesenta e cinco días do ano; para nós máis que un traballo, era un xeito de vida e penso que todas as educadoras/es o vivían dun modo similar.

Traballabamos en coordinación cos distintos equipos de intervención e adopción de menores, formados na súa maior parte por mulleres. Dende estes equipos víasenos como coidadoras máis que como educadoras, asistíamos ás reunións nas delegacións provinciais e tiñamos moitas disputas cando expresabamos unha opinión que difería da que tiña o persoal das delegacións. Unha gran loita das educadoras/es foi que escoitaran ás crianzas, que souberan o que sentían, o que tiñan que dicir e que nos escoitaran tamén a nós, que as coñecíamos ben e estábamos en contacto directo coas súas familias. Queríamos facer ver que o noso labor no só era atender aos coidados, senón procurarlles a mellor das opcións de cara ao futuro, e que a súa estancia nos centros fora o máis curta posible, xa que sempre entendemos que eramos un lugar de paso e non unha solución definitiva.

Unha estratexia que nos axudou moito foi deixar sempre todo recollido por escrito, facer tantos informes como consideráramos precisos e incluso presentar os escritos que as mesmas crianzas facían por vontade propia para poder ser escoitadas.

Organizabamos xornadas de formación e facíamos reunións frecuentes de educadoras/es, moitas delas provinciais, o que nos permitía estar moi en contacto e compartir as nosas inquietudes e axudarnos mutuamente. Na nosa asociación, todas as crianzas ían a colexios e pediatras fóra do centro, procurando buscar sempre profesionais que se adaptasen ás súas necesidades, unha práctica pouco habitual naquel tempo. Queríamos que a súa vida fose o máis parecida posible á de calquera crianza que vivise coa súa familia. O modelo de casa de familia e a implicación das educadoras/es fai que aumente a demanda de prazas, incluso comezan a derivarnos crianzas doutros centros cara a preparación para situacións concretas (adopción, autonomía, etc.) e comezamos a medrar como asociación abrindo novas casas. Tiñamos que contratar novo persoal, e así comezaron a sumarse novas profesionais, en moitos casos con carreiras universitarias, de Pedagogía, de Traballo Social, etc. No ano 99 a asociación divídese e dá lugar á creación dunha nova entidade 'Iniciativas de apoio á infancia e mocidade - Arela'. Tanto Arela como Hogares Lar, seguen facendo o mesmo labor co empeño de que sexa cada vez máis educativa e non só asistencial.

Como unha das fundadoras de Arela, paso a formar parte da xunta directiva e sigo convivindo como educadora na mesma casa de familia, á que se incorpora o meu compañeiro no lugar da miña irmá. Traballa con nós unha moza encargada das tarefas domésticas que máis tarde é relevada por unha educadora social. Ata a incorporación do meu compañeiro non fun plenamente consciente da importancia da figura masculina como referente para estas crianzas, provenientes de familias desestruturadas onde o home soe ter un marcado carácter machista, e

a importancia de que descubran que os homes poden ter as mesmas funcións que as mulleres, poden ser agarimosos, facer os labores da casa e atender e acompañar na vida cotiá; tiñan diante un novo modelo a imitar.

Co nacemento das nosas fillas fomos dándonos conta de que ese xeito de vida o elixiramos nós (moitos encontros, moitas despedidas, moito acompañamento das crianzas), pero elas non o elixiran e comezaban a sufrir as consecuencias, así que no ano 2004 deixamos de convivir con crianzas.

Co nacemento da *Asociación Arela* aparece claramente reflectido un novo modelo de educador/a, que vai pasando de ter unha dedicación completa a facer o traballo por quendas. Nese momento, aproveitando o desenvolvemento dunha mellora no Estado de Benestar, podemos contratar ao persoal en función do seus horarios e estudos, aínda que con salarios moi básicos. A raíz da nova carreira de Educación Social, requírese esta titulación para as profesionais de nova incorporación e, para o persoal que xa estaba traballando en *Arela* naquel momento, tramítase o proceso de habilitación profesional. O perfil de menor tamén varía, cada vez chegan de maior idade, en moitos casos con moito dano a nivel psicolóxico. A atención seguía a ser moi personalizada, facíanse plans de traballo individuais onde se marcaban obxectivos a nivel persoal e de actitudes, sanitario, social, escolar e familiar; co tempo estes plans esixíronse en todos os centros.

Arela vai medrando e dando orixe a novos proxectos, como centros de día e o *Programa de Adopcións* Especiais que nace en colaboración coa Xunta de Galicia, para dar saída a todas as crianzas de Galicia que tiñan dificultade para atopar unha familia, principalmente grupos de

irmáns/irmás, con algunha discapacidade ou nenos/os de máis idade. Se ben levei a cabo a dirección deste programa contratada como Traballadora Social, a miña función fundamental foi de Educadora. A clave estaba na formación e acompañamento ás familias candidatas e no coñecemento de primeira man (e non só de expediente) de cada unha das nenos/os e o seu desexo de contar cunha familia adoptiva. Todo iso combinado cun acompañamento durante o proceso adoptivo e posterior a este, para poder ir lidando coas dificultades que entraña a adopción nas primeiras fases de convivencia. Este programa nace no ano 2005 na *Asociación Arela* e máis tarde na *Fundación FAIBEN* mais a crise económica dificulta a súa supervivencia. É imprescindible para levalo a cabo a coordinación con diversos equipos, tanto no ámbito de menores (equipos de intervención e de adopción), como os equipos dos centros onde se atopan as crianzas.

No ano 2014 remata o meu labor en relación á infancia desprotexida. Fixen canto estaba ao meu alcance para mellorar o mundo das crianzas que chegaron á miña vida, ensináronme moitas cousas fundamentais.

Animación Sociocultural, un oficio a punto de perder o tren.



Alberto García

*Animador sociocultural
Técnico de cultura municipal
Presidente da Asociación galega de
profesionais da xestión cultural*

Este artigo escribeo un profesional da xestión cultural que leva vinte anos traballando desde a perspectiva comunitaria e co obxectivo (e metodoloxía) da participación cidadá como ferramenta principal, ou o que é o mesmo, un animador sociocultural orgulloso do seu oficio e que teima en defendelo e valorizalo a pesar de obstáculos tan grandes como son as propias fórmulas das titulacións oficiais na materia.

Nun tempo, no que é imparable a irrupción de profesionais doutras disciplinas moito máis adaptadx ao novo paradigma de traballo que definiron nos últimos anos os profundos cambios da sociedade, a titulación de Educación Social na Universidade de Santiago de Compostela (USC), por exemplo, relega a Animación Sociocultural (ASC) a unha materia optativa, mentres o ciclo superior de ASC retitúlase como tamén de “animación turística”.

Neste tempo, termos como participación cidadá, cambio social, comunidades, proceso, desenvolvemento, etc. volven estar moi presentes nas axendas políticas e sociais; non obstante, aínda que ASC, inclúe todos estes termos na súa propia definición, está ausente deste debate.

Segundo a UNESCO, a ASC “*é o conxunto de prácticas sociais que teñen como finalidade estimular a iniciativa e a participación das comunidades no proceso do seu propio desenvolvemento e na dinámica global da vida sociopolítica nas que están integradas*”. Así mesmo, o Ministerio de Educación e Cultura indica que esta busca a “*toma de conciencia participativa*” e é “*creadora das comunidades no proceso da súa propia organización e loita*”. Polo tanto, “*considérase como unha acción tendente a crear o dinamismo social alí onde non existe, ou ben favorecer a acción cultural e comunitaria, orientando as súas actividades cara o cambio social*” (Del Valle).

Porén, a literatura actualizada e as prácticas sociais das que hoxe se fala nos foros especializados e nos centros dos que emanan as vangardas non falan de ASC e si de doutras terminoloxías, que aínda sendo diferentes, traballan na mesma liña na que o noso oficio era protagonista

hai uns anos.

Un exemplo claro podémolo ver no programa do congreso que o Ministerio de Educación e Cultura organizou en 2015 e que a partir dese ano chamouse *‘Encuentro cultura local y construcción de ciudadanía’* e onde se daban cita as iniciativas máis destacadas desa tendencia cultura-participación que tanta forza ten hoxe:

- Políticas culturales: Participar, colaborar, transformar.
- De los eventos a los procesos, la mediación cultural.
- Del consumo a la participación, de los públicos a las comunidades culturales. La ecuación cultura-educación.
- De la gestión pública a la corresponsabilidad, modelos de colaboración posibles.
- Cultura inter-conectada, estrategias de inteligencia colectiva.
- Construyendo comunidades.
- Nuevas narrativas, nuevos procesos
- Innovación cultural, mediación cultural, cultura y transversalidad social.
- Ningunha das experiencias invitadas a este encontro respondía á ASC, nin tampouco se identificaba explicitamente como tal.

A cultura dos comúns

Jaron Rowan explica moi ben no seu libro “A cultura sen Estado” como nos últimos anos foise fraguando unha noción que se escoita cada vez máis nos foros de debate sobre cultura e políticas culturais, xa sexa en forma de artigos, obradoiros ou conferencias e que tamén formou parte dalgún programa electoral dos novos partidos políticos que se presentaron ás eleccións de 2015. Esa noción xira arredor do papel social

da cultura e a cultura como ben común, e vén derivada do dereito á cultura recoñecido no artigo 44 da Constitución Española. Así, este autor afirma que “a pesar de que aínda non avanzamos na concreción das relacións entre políticas culturais e bens comúns, aquilo que dunha forma ou outra se reclama é o desenvolvemento de políticas non só centradas no dereito de acceder a bens e contidos culturais, senón tamén no dereito de acceder a comunidades e PARTICIPAR na construción de normas, nas regras destas comunidades. En definitiva, estamos falando non só de políticas de acceso senón de tamén de políticas de bens comúns”.

Neste sentido, e de acordo con Nicolás Barbieri (2015), todo indica que esta corrente aparece en parte como reacción a unha visión da cultura fundamentalmente entendida como recurso económico, que protagonizou (e aínda o fai) as últimas décadas da xestión cultural, onde se centrou o foco en termos como clases creativas, industrias culturais, turismo cultural, marca territorio, etc.

Na corrente ou tendencia última que volve a poñer o foco na cidadanía, ao meu entender, inflúen outros factores que pasarei a expor a continuación. Mais no que tenta insistir este artigo en concreto é que a ASC e por extensión a Educación Social, non se adaptaron coa suficiente anticipación a esta nova realidade, polo que no eido da cultura, están perdendo un lugar que lles correspondía por definición.

Os cambios das últimas décadas

Na miña opinión, hai tres cambios profundos que se dan nos últimos anos aos que debemos adaptarnos no persoal e no laboral; uns retos, ante os que a ASC está ‘perdendo o tren’. Estes cambios veñen definidos pola revolución dixital,

pola crise económica e pola crise política.

A revolución dixital é un cambio global no que estamos inmersas todas as persoas do planeta, ou mellor dito, as privilexiadas que vivimos no 'primeiro mundo' e que temos acceso a internet.

Esta palabra, internet, cambiou nas últimas décadas o noso xeito de relacionarnos, de comunicarnos, de consumir e tamén as formas da participación cidadá. Pode ser que con obxectivos perversos como se pode entender na teoría da 'modernidade líquida' de Zygmunt Bauman, pero o feito é que a vontade de participar hoxe trasládase a través das redes sociais. Unha participación virtual, extremadamente cambiante e que implica pouco compromiso, pero que a través de facilitar a conexión (real ou non) entre persoas, favoreceu que cambiaran moitas cousas. Esta "participación líquida" cambiou e fixo máis complexas as estruturas nas que nos relacionamos.

Cambiou o punto de vista emisor-receptor en moitos eidos, favorecendo a participación. Por exemplo, no eido do coñecemento, anteriormente existía un emisor claro: os gardiáns do coñecemento, a academia, a enciclopedia, as persoas que definían os significados das palabras. A día de hoxe, a enciclopedia máis consultada en occidente xa non é unha obra pechada e asinada por uns poucos, senón unha construción colectiva de multitude de persoas que a través da conectividade de internet, co-escriben: a *Wikipedia*.

Outros exemplos de como a conectividade dixital nos fai participar e cambiar a relación emisor/

a-receptor/a son blablar, uber, crowdfoud ou calquera aplicación ou ferramenta que se vos ocorra que favoreza a colaboración, o intercambio e a participación. Non ter en conta este entorno no que a rapazada de hoxe se está socializando non é algo que se poida permitir unha educadora social ou unha animadora sociocultural.

O segundo cambio ao que me quero referir veu marcado pola última crise económica do capitalismo. Unha situación asociada, como escoitamos de cotío, a unha crise de valores que nos fixo reformular as prioridades das nosas vidas, tras os desenganos do soño americano-europeo, do *Manifesto Holstee* e da febre do emprendemento que seguramente non nos fagan ricas de repente e teñamos que continuar na precariedade laboral buscando as nosas motivacións vitais nunha multiplicidade de factores onde unha vez máis, rexorden os valores sociais e humanos, dos que o noso oficio se nutre.

O decrecemento é un movemento que xorde neste contexto e que sostén que o ritmo de crecemento actual e os poucos escrúpulos sobre o coidado do medio ambiente e das persoas, fano insostible no tempo. Neste sentido, para Transdutores¹, o decrecemento "aboga por repensar o desarrollismo e o crecemento económico e produtivo como único paradigma da sociedade. As propostas decrecentistas falan da redistribución e relocalización dos recursos a partir de experiencias de autoxestión cidadá, que dean opción a outro tipo de relación entre medios, sistemas e modos de supervivencia. O decrecemento reformula polo tanto a produción cultural en termos de ecosistemas socioculturais onde diversos axentes entran e deben soste un ritmo de



1 Plataforma interdisciplinar (que parte de persoas con formación relacionada coa arte) especializada en pedagogías colectivas, prácticas artísticas colaborativas e modos de intervención na esfera pública.

relacións nun entorno e cunha biodiversidade específica. O reto é non caer no colonialismo e no monocultivo das grandes corporacións globalizadas tamén na produción cultural. Evitar este sistema de produción de grandes proxectos centralistas nos que non se permite a produción local e a biodiversidade. O decrecemento cultural formula a redistribución dos recursos, con outras lóxicas de xestión, con outros orzamentos, con outros axentes e outros tempos e ritmos. Póñense agora en dúbida os macroeventos, as grandes programacións de alto custo, as grandes infraestruturas...a 'cultura transxénica'. Ante isto, modelos de cooperación local, xeración de grupos de traballo, transversalidade e colaboración entre diferentes axentes de cada territorio onde se traballa, espazos de cidadanía directa". Nesta definición e neste paradigma do decrecemento podemos sentirnos plenamente identificadas as persoas que traballamos en ASC, porén non temos presenza.

O terceiro cambio é o político, derivado sobre todo do punto de inflexión que supuxo o 15-M. Nos últimos anos, toda unha serie de condicionamentos derivaron nunha crise de representación política que se visibilizou o 15 de Maio de 2011 en prazas e lugares de todo o Estado, e noutras partes do mundo. Moitas persoas fartas dos sistemas políticos que as gobernaban ata ese momento berraron que o sistema político xa non as representaban. E a partir de aí non só se produciron cambios institucionais e electorais, senón que sobre todo se remotivaron moitos movementos de autoxestión e participación cidadá. A teoría dos comúns á que antes me refería cobrou forza e está a definir moitas formas de facer que se están institucionalizando en certa medida dende a sociedade e dende algunhas administracións.

Onde está á Educación Social ante a realidade de hoxe? Onde están as institucións de ensino regrado que determinan as titulacións que nos nomean? Onde están os criterios das prazas públicas que, aínda que poucas, seguen a existir para os nosos perfís? Onde estamos as persoas que nos dedicamos á ASC?

Nun tempo -aínda que moi difícil e complexo-moi axeitado para que se demanden animadores e animadoras, non se está a facer. Hoxe fálase de mediadoras, axentes de cambio, de desenvolvemento, etc. Fálase de traballos e funcións que poderíamos facer nós, pero cunha terminoloxía nova, definida por persoas con moi boa vontade e moita capacidade de acción, que veñen doutras disciplinas e que están a definir por onde irán os escenarios, onde terán que desenvolverse profesionalmente as persoas que agora estudan Educación Social e ASC. Esas persoas non saben moito de nós, da nosa historia, dos nosos fundamentos, da nosa tradición e están a crear unha tradición nova, que fala de todo o que nós sempre traballamos, pero sen contar con nós.

Será que non estamos suficientemente atentxs? Que non se nos representa ben? Será que temos que reciclarnos? Será esta nova terminoloxía fugaz e evanescente como todo nesta 'modernidade líquida' na que vivimos? Non o sei. Eu polo menos, intento sempre que podo reivindicar o noso vello oficio como unha ferramenta útil para este tempo apaixonante do que debemos ser conscientes.

L de noBel



Selene Arias

Educadora social

Non cabe dúbida. Parece que foi onte e hai xa 3 anos que rematei o Grao en Educación Social na Universidade de Santiago de Compostela. O meu nome é Selene, e dende entón, dediquei o meu tempo, esforzo e coñecemento ao eido da Discapacidade, tanto física coma psíquica.

Actualmente traballo nun centro para persoas con discapacidade, en DomusVi Bóveda (Lugo), e desempeño da mellor maneira que podo e sei, o posto de Animadora Sociocultural. O certo é que, despois de todo, faime moi feliz crer que non me equivoquei ao escoller esta titulación, pois dentro dos meus obxectivos diarios atópanse favorecer o desenvolvemento persoal e a autonomía das persoas; mellorar a calidade de vida dos/as usuarios/as do centro; fomentar as relacións entre persoas e culturas e axudarlles a gozar do tempo persoal de xeito individual e comunitario.

Durante o meu percorrido pola Universidade de Santiago de Compostela, foron moitas as aprendizaxes adquiridas. Lonxe de focalizarme na idea case obsesiva de afondar na realidade laboral, agora percátome da importancia que tivo para min –e por suposto segue tendo– a necesidade de asentar a miña praxe nunha adecuada base teórica que xustifique o sentido das intervencións socioeducativas que realizo no día a día.

No devir dos anos, fun medrando como profesional da Educación Social e con todo, foron moitos os recursos que a día de hoxe sigo gardando coidadosamente no meu peto, para botar man deles cando se me presenta a necesidade.

Sen dúbida, o Colexio de Educadoras e Educadores Sociais de Galicia (Ceeg) foi e é un deles. Durante a miña formación, xa dende ben cedo, entrei en contacto co Colexio. Recordo perfectamente o día no que unha das representantes do mesmo entrou na aula co obxectivo de presentarse, estreitarnos a man, e contarnos –fundamentalmente– cal era a razón da súa existencia. Podédesme crer; desde ese momento tiven claro que se o que pretendía era aprender, tiña diante de min á organización oficial encargada de definir e ordenar o exercicio profesional do que anos máis tarde se convertería no meu que-facer cotiá.

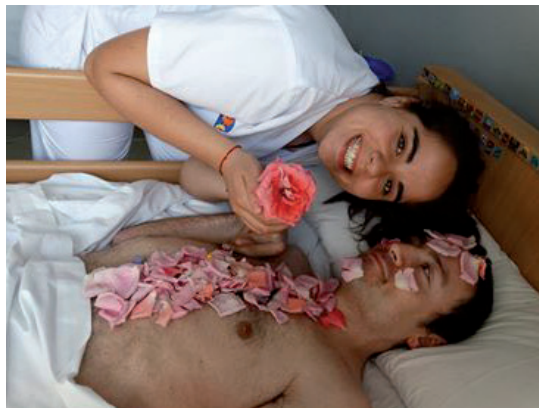
Visto así, semella evidente que a miña resposta non podía ser outra que a de quedar á súa disposición para construír, dentro das miñas posibilidades, unha Educación Social, entre outras, real e participativa.

Foi deste xeito como, despois de varias xuntanzas entre alumnas, profesionais e profesorado, artellamos e demos vida aos PIC (Puntos de Información Colexial), que permitían promover actividades formativas e de divulgación profesional, así como formar parte dos diferentes grupos de traballo que o Ceesg creara co fin de mellorar e impulsar o desenvolvemento dos diferentes ámbitos de intervención.

A día de hoxe podoo afirmar que a experiencia vivida neste eido foi un dos grandes acertos dentro da miña formación. Colaborar co Ceesg permitíume entrar en contacto con profesionais destacadas/os dentro do mundo da Educación Social, participar en congresos, xornadas e conferencias que –sen dúbida– aportaron interesantes coñecementos na configuración da miña persoa e no establecemento de valores e eixes primordiais á hora de traballar en, con e para os diferentes ámbitos da sociedade.

Ademais, o enriquecemento non foi só a nivel persoal ou profesional, senón que favoreceu e impulsou a participación real por parte de todas/os colegas que me acompañaban por aquel entón. A realización de diferentes dinámicas na aula permitiunos compartir e reflexionar sobre cales eran as nosas necesidades como estudantes e como futuras/os educadoras/es sociais, á par de posibilitar a existencia dunha rede de profesorado, profesionais e alumnado remando e traballando na mesma dirección.

Forza na loita, e apertas cargadas de sorrisos e entusiasmo.



A Educación Social colle sentido cando como profesional deixas de facer falta.



Iria Gondar Iglesias

Educadora social

PARTICIPACIÓN –como dereito– é unha palabra que me gustaría ter comprendido dende o primeiro dos catro anos que pasei nunha Compostela na que predominan días de frío e choiva, nunha Compostela mergullada en Educación Social.

En 2015 (no meu segundo ano de carreira) o alumnado dos Graos de Educación Social dos diferentes campus universitarios de Galicia acudimos ao *Encontro galego-portugués de Educadoras/es pola Paz* celebrado en Chantada e organizadas por *Nova Escola Galega* e coa participación do Colexio de Educadoras e Educadores Sociais de Galicia (Ceessg). Este espazo de encontro supuxo o xermolo dunha iniciativa que a día de hoxe continúa o seu propósito: dinamizar a comunidade universitaria e xerar novas canles para o encontro entre o alumnado dos diferentes Graos das Facultades de Ciencias da Educación.

Nun intercambio de experiencias neste encontro, as compañeiras de Ourense comentaron as iniciativas que desenvolvían na súa Universidade; entre elas, unhas xornadas de benvida para o novo alumnado. Unhas xornadas de benvida! Que mellor acollemento que un encontro para comunicarnos, expresarnos, sentirnos e tecer redes? Desexabamos a participación desde e do alumnado. Era necesario.

Porque ao igual que as lentes cor violeta, tamén existen as lentes comunitarias e unha vez que as pos non hai volta atrás. En e coa comunidade: as sinerxías que se establecen, así como as posibilidades de interacción e as redes de comunicación posibilitan acadar metas comúns para satisfacer as necesidades a través da participación e da cooperación. Porque fronte ao individualismo, en comunidade, evitamos fragmentar a sociedade.

Así pois, a Asemblea de estudantes de Educación Social é o resultado das inquedanzas dun grupo de persoas que partillamos un fin de semana de convivencia en Chantada. Alí decidimos que, ao regreso a Compostela, poñeríamos en marcha esta iniciativa: a de crear unha asemblea estudantil de ‘edusos’ e comezar por desenvolver unhas xornadas de acollemento para o novo alumnado), aínda descoñecendo o que nos podería deparar estábamos decididas.

Primeiro foron as xornadas de benvida pero pronto xurdiron novas iniciativas como o magosto, as xornadas sobre Pedagogía Alternativa, diversos cineforum, etc.; todas elas propostas co ánimo de dinamizar a actividade na Facultade, propoñendo accións que inviten á reflexión e á formación compartida máis alá das aulas.

A pesar de ser un grupo heteroxéneo, tiñamos unha meta común e esta meta atopábase por enriba de tódolos intereses individuais, non desistimos. Tiñamos clara a necesidade de dar maior protagonismo ao alumnado no contexto da Facultade, realizando propostas que velaran verdadeiramente polas necesidades e demandas do mesmo, sendo o propio alumnado quen contribuísemos a mudar a nosa pequena realidade a través dun proceso de transformación social. Con esta reflexión como premisa axiña xurdiron espazos de diálogo de carácter aberto, o que supuxo un punto de inflexión no devir da propia Asemblea: comezamos sendo 13 persoas e en 2017 fomos arredor de 20 (e ningunha das que comezamos).

Precisamente, outro dos retos da Asemblea foi plantar unha pequena semente que por si mesma fora medrando, tendo en conta todos os coidados que implica o xermolo da mesma; dito doutro xeito, o que queríamos era dar un primeiro pulo á Asemblea asegurando a súa continuidade e buscando o relevo para aquelas persoas que iamos rematando os nosos propósitos académicos. A finalidade última era cumprir coa máxima da nosa profesión: a Educación Social



cobra sentido cando xa non fas falta.

Así as cousas, e de acordo con Bouzada (2004, p.36)¹, “trátase de proporcionar maior emancipación e autonomía nas persoas, tratando de evitar unha dependencia excesiva e lograr formar grupos que, a medio prazo, sexan autosuficientes e capaces de autoxestionarse. Iso contribuirá a que a participación se converta nun medio para capacitar e delegar poder ás comunidades”. E isto mesmo foi o que sucedeu co devir da Asemblea.

A fin de contas, ser membra activa da Asemblea de Estudantes de Educación Social (AEES) supuxo unha experiencia e todo un referente na miña propia historia persoal, formativa e profesional.

1 Bouzada, X. (2004). Cultura e participación. En X. Bouzada (coord.), Da relación entre participación e cultura (pp.15-50). Santiago de Compostela: Consello da Cultura Galega.



cees

colexio de educadoras e
educadores sociais de galicia

cees

colexio de educadoras e
educadores sociais de galicia

cees

colexio de educadoras e
educadores sociais de galicia

am
ro
fo
ri

Estrutura do Ceesg



Montse Sánchez Barcia

*colexiada nº 3221
Educadora Social do Ceesg.*

Os colexios profesionais son institucións recoñecidas pola Constitución Española, cunha natureza e funcións particulares. Creáronse para velar pola boa praxe das profesións, como garantía para a cidadanía. Polo tanto, son institucións que están ao servizo da sociedade. Este papel ten especial importancia nas profesións nas que a actividade afecta de forma directa ás persoas, como é o caso da Educación Social.

Cada colexio profesional ten definida a súa estrutura organizativa de forma xenérica nos seus estatutos. No caso do Ceesg, os órganos de organización e goberno establecidos son: a Xunta Xeral ou Asemblea, a Xunta de Goberno e a presidencia.

Asemblea ou Xunta Xeral

Está integrada polo conxunto de todas as persoas colexiadas, e é o órgano supremo de goberno do colexio, e soberano na toma de decisións. “Soberano”, é dicir, que posúe a autoridade suprema; ninguén está por enriba das súas decisións. Isto dá conta da importancia que teñen as asembleas que anualmente convoca o Ceesg, pois é o contexto idóneo para facer oír a voz das persoas que formamos parte do colexio. Loxi-

camente, ás asembleas non se vai en branco; a Xunta de Goberno prepara cada ano un plan de traballo que se toma como proposta-base de acción, pero ese plan está suxeito ás achegas e modificacións que se expoñan e aproben por parte das persoas colexiadas no acto asembleario.

Xunta de Goberno

O Colexio debe rexerse polos acordos tomados na Asemblea Xeral. Pero alguén ten que dirixir o barco. Trátase dun labor representativo e correspóndelle principalmente a dirección e administración do colexio, así como executar os acordos tomados nas asembleas xerais.

As Xuntas de Goberno escóllense por sufraxio, e calquera grupo de persoas colexiadas pode presentar a súa candidatura electoral no momento en que se convoquen eleccións. Só hai requisitos específicos para quen se propoña exercer os cargos de presidencia e tesourería, pois deberán ter como mínimo un ano de antigüidade na colexiación.

Presidencia

É o cargo unipersonal no que recae a representación legal do colexio en todas as relacións cos poderes públicos, entidades, corporacións e persoas xurídicas ou naturais de calquera orde. Na historia do colexio, dende a súa asemblea constituínte no ano 2003, levamos 4 lexislaturas, cada unha delas cunha persoa distinta exercendo a súa presidencia: Alberto Fernández-Sanmamed Santos (2003-2007), María José Fernández Barreiro (2007-2011), Sofía Riveiro Olveira (2011-2015) e Mónica Serrano Soto (2015 ata a actualidade).

No Ceesg existen outros órganos que non se clasifican nos estatutos como “de organización e goberno”, pero si aparecen mencionados e

regulados. Son as comisións de traballo, as seccións profesionais, as delegacións territoriais, e os grupos de traballo. A día de hoxe, non se teñen creado delegacións territoriais nin seccións profesionais, pero os grupos e as comisións de traballo son relevantes na estrutura e funcionamento do colexio, e considerámoslos clave para o avance da profesión.

Grupos de traballo

Constitúen unha das vías de participación no Ceesg que conforman un elemento fundamental no seo da entidade, pola súa capacidade para desenvolver distintas liñas de acción para a mellora da nosa profesión: elaboración de estudos e informes, deseño de actividades, representatividade da entidade, organización de xornadas, creación de ferramentas de traballo, publicación de artigos, etc. Están formados por persoas colexiadas ou amigas/os do Ceesg que teñen interese no desenvolvemento desa área concreta da profesión. Neste momento existen sete grupos de traballo no Ceesg: Geix (Grupo de Estudos e Intervención Xeragóxica), Fiadeiras (Grupo de Traballo pola Igualdade), aBeira (Grupo de Traballo sobre Intervención Socioeducativa con Familias), Escaravellando (Grupo de Traballo sobre Intervención Socioeducativa con Infancia e Adolescencia), A Eira do Ceesg (Grupo de Traballo sobre Desenvolvemento Comunitario e Educación Ambiental) Ceesg en Diversidade (centrado en Diversidade Funcional) e, Miolo (centrado en Saúde).

Comisións de traballo

As Comisións de traballo do Colexio céntranse en obxectivos concretos, acordes aos fins esenciais marcados nos estatutos do Ceesg. Poden formar parte das comisións educadoras ou educadores sociais colexiadas/os ou outras persoas expertas na temática da comisión. No Ceesg te-

mos varias comisións en funcionamento.

A Comisión de Ética e Benestar Profesional ten por obxectivo velar pola mellora continuada da calidade dos servizos prestados polas/os profesionais da educación social á cidadanía, considerando as recomendacións do noso código deontolóxico. Con este fin, encárgase de dar resposta ás dúbidas de carácter deontolóxico que se presenten ás persoas colexiadas no seu quefacer profesional; de interpretar a aplicación do noso código e de favorecer a formación para unha práctica profesional ética da educación social.

A Comisión de Regularización da Profesión, formada por varias integrantes da Xunta de Goberno, colexiadas/os, e o asesor xurídico do Ceesg. Ten por obxectivo estudar a situación da educación social nos diferentes ámbitos profesionais, e actuar para un maior recoñecemento e presenza.

Colexiadas de honra

Os estatutos do colexio contemplan a posibilidade de nomear como colexiadas/os de honra a persoas que, polos seus méritos científicos, técnicos ou profesionais no eido da educación social, contribúan ao desenvolvemento da nosa profesión. Ata agora, son catro as persoas distinguidas con este nomeamento: Xosé Manuel Cid (2006), Mariló Candedo (2012), Ana Iglesias (2014) e Jesús Rodríguez (2015).

A estrutura descrita, xunto ás dúas persoas que forman o cadro de persoal do colexio, vén sendo o esqueleto que sustenta o colexio no momento actual, pero este non sería nada sen a masa colexial que o rodea, é dicir, a suma de todas as educadoras e educadores sociais que fan posible que isto funcione, a asemblea xeral; ese é o principal valor do colexio.



www.ceesg.org

Tel. 981 552 206