

Galedusa





**Colexio de Educadores
Sociais de Galicia**

Rúa Gómez Ulla, 7 - 3º
15702 Santiago de Compostela
(A Coruña)

@ cesg@colexioeducadores.com

 www.colexioeducadores.com

 981 55 22 06

 981 93 82 74

*CESG non se fai responsable,
nin ten por qué identificarse
necesariamente coas opinións expresadas
nesta publicación.*

*Fotografía interior contraportada: Xaquín Trevez
Fotografía páx. 4: Intuítiues*

Edita: Colexio de Educadores Sociais de Galicia

 **Subvenciona:**
XUNTA DE GALICIA
CONSELLERÍA DE EDUCACIÓN
E ORDENACIÓN UNIVERSITARIA
Dirección Xeral de Política Lingüística

Equipo de Elaboración
da Revista

AREA DE COMUNICACIÓN
E SERVIZOS ÓS/ÁS
COLEXIADOS/AS DO CESG
XUNTA DE GOBERNO DO CESG.

Ilustración portada
CALINA LAVANDEIRA

Ilustracións Interior
ÁNXELA PAZ RODRIGUEZ

Deseño e preimpresión



Sumario 77



Galeduso **Nº 5**

EDITORIAL	3
INVESTIGACIÓN	4
DE ACTUALIDADE	9
PRÁCTICA PROFESIONAL	12
CESG INFORMA	14
BARCO DE PAPEL	22
BUZÓN OPINABLE	23

MIRAR CARA NÓS

Primeiro ano despois do IV Congreso do Educador e a Educadora Social, despois de abrir o Colexio de Educadores Sociais de Galicia (CESG) a todos os profesionais do Estado Español e a toda a sociedade, despois dun tremendo esforzo por organizar un evento que marcará a educación social nos próximos tres anos, tócanos agora un cambio de mirada.

Despois de proxectarnos para afora correspóndenos mirar para dentro, para a situación dos educadores e educadoras en Galicia, a súa situación profesional, as súas funcións, os seus ámbitos, mirar tamén a situación interna do noso Colexio e a implicación dos colexiados nos órganos colexiais.

É o momento de apostar por reclamar o noso espazo, ante as moitas dificultades coas que nos atopamos, dende a seguridade de saber qué profesionais somos e qué papel podemos desempeñar cada un de nós no noso posto de traballo.

Os plans de traballo do CESG para este ano van nese sentido, a potenciación de encontros sectoriais que permitan analizar cada ámbito profesional e reclamar, en cada caso, as melloras que permitan unha intervención de calidade.

Neste esforzo temos que contar coa participación dos colexiados e as colexiadas que están día a día intervindo, eles son os que mellor poden orientar os obxectivos do Colexio e demandar por onde teñen que ir os seguintes pasos da nosa actuación. Só un Colexio participativo pode esixir, con voz forte, ás administracións os cambios imprescindibles para clarificar a nosa situación profesional.

Non podemos esquecer tampouco a nosa aposta polo estatal, especialmente pola consecución do tan necesario Consejo General de Colegios del Estado, que esperamos lograr este ano. A súa consecución debe permitir unha regulación profesional e unha participación nas políticas sociais que se están implantando, como se concluíu no IV Congreso. Para isto debemos seguir apostando por colaborar co resto dos Colexios e Asociacións do Estado, a través de ASEDES, nunha participación construtiva e solidaria co resto dos territorios.

Animamos tamén aos grupos de Educadores sociais que dende o seu territorio queiran establecer plans de traballo para temas concretos, complementarios aos dos Órganos Colexiais, isto é tamén facer profesión.

O acabar de dotarnos dunha estrutura participativa é, en fin, o principal obxectivo da Xunta de Goberno do CESG para os dous anos que lle restan de traballo.

Esperamos que o 2005 sexa un ano frutífero na nosa profesión, na seguridade de que, aínda que os atrancos son moitos, a unión de todos os educadores sociais mellorará sen dúbida a nosa profesión e por tanto as políticas sociais en Galicia.

Alberto Fernández de Sanmamed Santos
Presidente do CESG



Novos retos para a educación social.

Jesús Vilar Martín.

Profesor de pedagogía social na Escola Universitaria de Educación Social Pere Tarrés. URL.

[Tradución ao galego consentida polo autor]

Seguramente, o título deste texto non é demasiado orixinal porque a natureza da educación social fai que esta sempre estea ante novos retos. Aínda así, hai momentos cruciais que poden ser determinantes na progresión dunha actividade, confluencias de factores que requiren unha maior atención e capacidade de mirar con perspectiva xa que non facelo pode significar un freo, incluso un retroceso de graves consecuencias para esa actividade.

Partindo da idea que as profesións son construcións sociais abertas e, como tales, son cambiantes e dinámicas (Sáez, 2003; 67; Imbernón, 1994; 17), convén identificar os momentos nos que se dá un escenario que require cambios cualitativos desa actividade e, á vez, ser capaces de impulsar eses cambios. Nestes casos, non se trata tanto de identificar ónde exercer a profesión ou de cómo resolver as novas problemáticas sociais, como de comprender o momento en que esta profesión se encontra, cales son as súas posibilidades e os movementos que como profesión debe realizar nun proceso progresivo de consolidación.

Creo que a educación social está nun deses momentos

porque, como mínimo, estanse dando dúas circunstancias determinantes: por un lado, haber pechado un ciclo no que á construción da identidade profesional se refire. En segundo lugar, haber de enfrontarse aos retos que se derivan da Declaración de Bolonia.

Respecto da primeira circunstancia, hai que poñer atención no feito que a educación social culminou en relativamente poucos anos o traxecto iniciado arredor dos anos 60, que vai de ser un simple traballo, pasar a ser unha ocupación e, finalmente, converterse nunha profesión (Caride, 2002; 96; Hansen, 2002; 19). Agora xa é unha profesión consolidada porque dispón dun certo corpo teórico organizado, uns estudos regrados que a avalan, un recoñecemento e presenza social, unhas estruturas organizativas propias e unha definición de deberes que se articulan arredor dun código normativo propio (Riera, 1998; 24).

En liñas xerais, podemos afirmar que o inicio deste ciclo prodúcese no momento que un colectivo que se dedica a unha actividade educativa sólida que se dá fóra da escola, toma de conciencia que esa acción educativa pode e

debe sistematizarse e á vez pode constituír un corpo propio de coñecemento que complementa e nalgúns casos substitúe a outros axentes educativos. Inscríbense (quizais sen sabelo) nunha tradición máis ampla, iniciada arredor dos anos 60 de carácter crítico (entre os que destacaríamos a autores como Illich ou Reimer), que reivindicaba o potencial educativo dos distintos axentes sociais, que insiste na diferenciación entre educación e escolarización e que comportará a aparición dun discurso máis sistematizado sobre a "educación non formal", expresión que, acertadamente, hoxe en día volve estar en proceso de revisión (Caride, 2004).

Esta conciencia levoulles a deseñar unha formación específica e a construír unha estrutura asociativa que lles dera solidez. Como explica Toni Julià, este momento prodúcese durante os anos 70 e 80 (Planella, Vilar, 2003) e dende o noso punto de vista caracterízase por ser un momento de *introspección*, de definición e toma de conciencia dos elementos que constitúen esa identidade.

O paso seguinte coincidiu co recoñecemento da educación social no mundo universitario e a aparición dos colexios profesionais. A diferenza do anterior, este será un momento de *obertura* ao exterior, que ten como obxectivo "dar a coñecer esta identidade" ás outras profesións, ás administracións, á sociedade en xeral. Trátase dun traballo sistemático e intencional que está reforzado pola aparición das primeiras promocións de persoas tituladas en educación social que aumentan a presenza pública destes profesionais.

Á vez, durante esta segunda fase desenvolveuse un traballo explícito e constante tanto nos colexios profesionais como nos diferentes congresos da profesión, orientado cara a definición dunha posición profesional dende onde elaborar criterios para a realización de *boas prácticas*, así como a construción dun posicionamento ético en forma dun *código deontolóxico*¹.

Este proceso péchase precisamente agora, cando en setembro do 2004 se publicou a Orde Ministerial que regula o proceso de nivelación dos profesionais que impulsaron todo este percorrido e que teñen titulacións previas ao recoñecemento académico da educación social.

A segunda circunstancia que convén ter en conta é a nova ordenación dos estudos universitarios que se desprenden da Declaración de Bolonia. Como xa é ben sabido, esta nova estruturación de converxencia europea

conleva a conversión das actuais diplomaturas e licenciaturas en títulos de *Grado*, de carácter xeneralista, e a aparición do título de *posgrao*, para estudos de maior especialización dentro de cada área de coñecemento.

Aínda que todo este proceso aínda está pendente de concretar, a realidade é que os títulos de grado, ao ser de carácter xeralista, poden comportar a desaparición dalgunhas titulacións actuais. No mellor dos escenarios, a educación social pode ser un grado e no peor deles pode, simplemente, desaparecer para ser incorporada nunha titulación xenérica de educación.

Se esta segunda circunstancia chegara a producirse, estaríamos ante unha clara involución, xa que levaría a educación social a un punto similar ao que estaba nos anos nos que non existía unha formación específica e recoñecida.

Pero se se dá a primeira (como se espera que suceda), entón haberá que facer un importante esforzo para definir as competencias profesionais que se adquiren con esta titulación (que é unha das esixencias do proceso de converxencia europea). Xa non será suficiente con facer definicións máis o menos elaboradas sobre a profesión (que se moven nun terreo teleolóxico –a finalidade que persegue- e axiolóxico –os valores nos que se basea-); agora, ademais haberá que concretar de forma exhaustiva as capacidades nas que se identifican estas definicións, as habilidades dos profesionais que a exercen e os momentos onde se adquiren esas competencias.

Este traballo non estará exento de tensións porque previsiblemente, a definición de competencias fará emerxer as múltiples tendencias e identidades que ata agora conviviron sen demasiados problemas baixo o paraugas da educación social porque todo quedaba no terreo das definicións xenéricas.

A partir do que se expuxo ata agora, cremos que no momento actual plantéxase a necesidade urxente de identificar novos retos que representen o inicio dun novo ciclo de desenvolvemento na profesión. No escenario actual, xa non serven as metas anteriores ou, mellor dito, convén reformularas á luz dos logros conseguidos e dos novos acontecementos.

De feito, este traballo hai tempo que empezou a realizarse por algúns grupos de profesionais, pero é urxente encontrar mecanismos para xeneralizar esa conciencia no conxunto da profesión, de forma que realmente se chegue a unha identidade profesional máis consolidada e, sobre todo, máis amplamente compartida.

¹Convén lembrar que no III Congreso Estatal celebrado en Barcelona no 2001 co título *Ética e calidade na acción socioeducativa* redactouse a Declaración de Barcelona onde se definía a posición dende a que o colectivo interpreta cal ha de ser a súa actividade. Á súa vez, no IV Congreso Estatal celebrado en Santiago de Compostela no 2004 presentouse o Código Deontolóxico da Educación Social, despois de manter durante uns anos un "esbozo de código deontolóxico", que se presentou no II Congreso Estatal da Educación social, celebrado en Madrid en 1998. Convén destacar que na educación social, a preocupación polo posicionamento ético non aparece só cando xa se produciu o recoñecemento social da profesión, senón que, pola propia natureza da actividade, é un tema central en todo este percorrido.

Se ata agora o obxectivo básico destes anos foi "definirse e atopar un lugar" tanto no mundo profesional como no mundo académico, a partir de agora débese traballar na dirección de consolidar esa presenza e, sobre todo, desenvolver o seu gran potencial fronte ás novas necesidades sociais. Dito con outras palabras: a educación social, ao haber gañado seguridade en si mesma e haber contribuído a promover outras miradas sobre os fenómenos educativos, xerou unhas expectativas que agora debe satisfacer. Comeza pois, o momento da consolidación que debe organizarse arredor de dous eixes: en primeiro lugar, reforzando os procesos de identidade; en segundo lugar, asegurando a presenza pública. Ambas liñas de traballo son complementarias e representan as dúas caras dunha mesma moeda.

Sobre os procesos de identidade.

No proceso de consolidación da educación social, houbo unha preocupación tanto por definir en qué consiste a profesión como en qué lugares se pode chegar a exercer. Dende o noso punto de vista, este segundo aspecto é o que máis se impulsou mediante o debate dos "ámbitos". Era necesario concretar os espazos onde desenvolver a actividade profesional, pero tivo como contrapartida o haber pensado menos no "para qué" neses espazos. Levado ao extremo, atopámonos con profesionais que están en ámbitos diferentes e case non se recoñecen na mesma profesión². No momento actual, antes que falar novamente de ámbitos (que por certo, dada a complexidade das problemáticas sociais, en moitos momentos son imposibles de definir e requirirán superar o vello esquema de ámbito= suxeito+problema) convén insistir na función social da educación social. Tratándose de identidades, a cuestión non é se nun determinado lugar debe ser ocupado un educador/a social mirando só o lugar, senón ver cales son as funcións propias da profesión e se se poden aplicar nese lugar³.

Así pois, sen renunciar a continuar profundizando na reflexión sobre os ámbitos, é necesario traballar de forma simultánea nos tres niveis de análise (Vilar, 2003; 202) que constitúen o esqueleto da profesión. O primeiro nivel de análise é de carácter xeralista e refírese á profesión no seu conxunto. Inclúe a definición das funcións, así como o posicionamento ético dende a que se exerce. É necesario ter claro que na profesión, ademais

de atopar novos interrogantes coxunturais aos que dar resposta, débese comprender que algúns dos grandes interrogantes son estruturais⁴ e, precisamente por isto, sempre estarán abertos. Nestes casos, tan importante como as cuestións que se poden chegar a plantexar, o asunto central é ver cales son as respostas que a profesión é capaz de xerar, en función do momento polo que está pasando. Estas respostas convértese entón no reflexo da súa evolución (ou involución). En consecuencia, imponse un proceso reflexivo que sirva para identificar os elementos de referencia dende os que se interpreta a realidade, se define a tarefa e se dea resposta a estes interrogantes. Eses elementos de referencia son a base da identidade profesional.

O segundo nivel de análise é o dos ámbitos porque incorpora o saber técnico das distintas áreas de traballo. Debe entenderse como unha concreción do anterior, é dicir, traslada os principios fundamentais da profesión ás particularidades do ámbito. Isto deberíase concretar coa elaboración sistematizada de *guías de boas prácticas* redactadas en espazos de encontro por ámbitos profesionais. De momento, existe a produción dalgunhas destas guías pero fóra da estrutura organizada destes tres niveis.

Finalmente, o terceiro nivel de análise consiste na concreción da actividade profesional nas institucións específicas, coas súas características, problemáticas e dificultades. É o espazo onde realmente se plasma a práctica profesional.

Como pode verse, estes tres niveis retroaliméntanse entre eles. O que ocorre nos lugares de traballo pode xeneralizarse para a construción de guías de boas prácticas e estas, á súa vez, contribúen a consolidar unha identidade profesional. Á súa vez, a identidade orienta o sentido que deben tomar as guías de boas prácticas e todos estes elementos concréntanse na práctica diaria. Finalmente, en cada un dos niveis constrúense *guías de referencia* (Vilar, 2003; 205) que serán de vital utilidade no momento de resolver situacións conflictivas, sobre todo de carácter ético.

Do argumentado ata este momento, despréndese que un segundo aspecto fundamental no proceso de construción da identidade consiste en definir a posición

2 Como anécdota, esta tensión ponse claramente de manifesto cando se organiza algún tipo de congreso ou encontro profesional. O debate que xorde inmediatamente é se se deben traballar dende elementos transversais que dean identidade profesional compartida, co risco de non concretar demasiado, ou se o traballo se centra nos ámbitos, co risco de fragmentar aínda máis o colectivo.

3 Un exemplo evidente é o da escola. ¿Debe haber educadores/as sociais na escola? Depende do que se lles queira encargar. Se o encargo se axusta ás súas funcións, entón si. Se van facer de vixiantes e de "bombeiros" de todos os posibles conflitos, entón non.

4 Dende o noso punto de vista, un claro exemplo de interrogantes "estruturais" son algunhas das dicotomías que plantexa Ayerbe (1995). Son interrogantes significativos porque pon á profesión na tesitura de identificar os criterios e puntos de vista dende os que en cada momento constrúe unha resposta.

valorativa dende a que se le a realidade e se concreta esa función. Este traballo comezouse a realizar a partir da redacción do Código Deontolóxico, pero o camiño non fixo máis que empezar e requirirá un bo número de debates internos, así como un traballo rigoroso para chegar a construír unha auténtica ética aplicada. Para non estendernos, diremos que non basta con concretar un punto de vista ético, senón que deben articularse os mecanismos internos necesarios para garantir que se traballa dende esa posición⁵ e que as prácticas realmente axústanse a eses criterios deontolóxicos.

O terceiro elemento que destacaremos fai referencia á necesidade de aumentar o rigor no exercicio profesional. Meirieu xa insistiu a *insostible lixeireza da pedagogía* (1998; 93) para referirse á inexactitude dos resultados nas tarefas educativas e á necesidade de ser realistas no exercicio profesional. Pero non por iso se debe renunciar a incorporar métodos que aseguren un maior rigor nas actuacións. Como é ben sabido, o debate entre o uso da técnica e a planificación fronte á espontaneidade vén de lonxe. De momento anotaremos que o rigor metodolóxico non é necesariamente sinónimo de tecnocracia e descoñecemento das prácticas de os profesionais; tamén insistiremos no feito que a espontaneidade creativa e interpretativa en estado puro non é garantía de éxito (xa o dixo Bettelheim: "co amor non basta"). Á educación social debe situarse nunha perspectiva crítica reflexiva, onde o descritivo e o interpretativo poidan convivir sen excluírse (Carr, Kemmis, 1988; 130), de maneira que os profesionais sexan capaces de plantexarse problemas, deseñar investigacións, encontrar solucións e incorporar todo este saber tanto sobre o método e sobre o tema tratado na súa experiencia.

Tamén Meirieu alertou sobre o risco de *enfermar de educabilidade* (2001; 43) Neste senso, é imprescindible que a profesión sexa capaz de identificar non só as súas posibilidades, senón tamén as limitacións da educación nalgúns dos contextos onde desenvolve a súa actividade (Galceran, Planella, Vilar, 2003). O rigor debe ser o resultado de contrastar as posibilidades reais, identificar as limitacións e aplicar os coñecementos do conxunto de disciplinas que dan soporte á educación social. Aínda que a actitude persoal sempre será insustituíble, é claramente insuficiente se non está acompañada de coñecemento. Ademais, este é un dos camiños para facerse un espazo público xunto ás outras profesións do terreo social.

Sobre a presenza pública.

O traballo sobre os elementos que vimos comentando, na medida que repercute nas actuacións cotiás do conxunto de profesionais, ten como consecuencia que potencia unha imaxe pública de solidez e consistencia. De todas formas, é necesario establecer liñas permanentes de traballo que profundicen nestes aspectos de imaxe pública porque aínda son moitos os elementos adversos que o dificultan (entre outros, poden destacarse o feito de ubicarse nun espazo tradicionalmente ocupado polo traballo social, vir dunha tradición que se move entre a caridade, o control e o ocio, ou a confusión entre educación e escolarización que afoga outras formas de entender e exercer a acción educativa).

Así pois, plantéxase o interesante reto de encontrar un espazo xunto a outras profesións sociais en unha posición de igualdade; exercer unha influencia significativa no conxunto das administracións como un punto de vista autorizado dende a educación que aporta unha mirada e un tipo de solucións ata agora non previstas aos problemas sociais. Pero, como pode verse, encontrar un lugar neste complexo entramado de redes require á súa vez consolidar a identidade.

Finalmente, un aspecto necesario aínda que ata agora fose complexo, é o traballo cooperativo coas universidades. Como mínimo, hai dúas liñas onde concretalo. En primeiro lugar, na formación inicial dos educadores/as sociais e na formación permanente. Aínda que o encargo de formalos recae na universidade, hai espazos como o prácticum onde a cooperación debería ser exemplar mediante a elaboración de protocolos de formación dentro dunha liña de *corresponsabilidade formativa*. (Capdevila, Lázaro, Vilar, 2003; 149; Vilar, 2002; 153). Ademais, as universidades teñen fórmulas para incorporar entre os seus formadores a bos profesionais en activo, feito que é imprescindible para asegurar que non hai unha excesiva distancia entre o mundo académico e o mundo profesional.

En segundo lugar, realizando investigacións descritivas ou aplicadas sobre novas problemáticas sociais. Debe recordarse que os profesionais que están en primeira liña son os que realmente detectan os cambios e os que, á súa vez, deben darlles resposta cando estas aínda non existen. Ese é un momento fundamental de cooperación que pode aportar importantes beneficios a todos os sectores afectados: á universidade, porque lle aporta coñecemento sobre a realidade e á vez lle permite cumprir

⁵ Un exemplo pode ser o dos comités de conduta.

unha das súas funcións, isto é, construír respostas ás necesidades sociais; aos educadores/as sociais, porque mediante os procesos de investigación entran nunha espiral de coñecemento que lles permite ser efectivos no seu traballo e activar a formación permanente; finalmente, á sociedade que, é en definitiva quen debe beneficiarse dos traballos da universidade e dos profesionais.

Para acabar, algúns riscos.

As liñas precedentes intentaron argumentar por qué a educación social debe iniciar un novo ciclo de crecemento e consolidación. Apuntáronse algunhas liñas internas en relación á necesidade de profundizar na construción da identidade profesional e algunhas outras en relación a reforzar a presenza pública.

Agora é necesario indicar algúns riscos nos que se podería caer, se non se aproveita este momento.

Respecto dos riscos internos da profesión, o principal é o da burocratización e a perda dun estilo de traballo dinámico e de contacto directo cos destinatarios, por mimetismo con outras profesións próximas á educación social que fai tempo empezaron a afastarse das persoas mediante a creación doutras profesións "subalternas" que se ocupan do traballo directo. Na educación social aínda non está pasando, pero algunhas voces xa empezan a plantexar a posibilidade de crear eses intermedarios, nunha interpretación errónea onde profesionalización se asocia a distanciamento.

Respecto dos riscos externos, sería grave unha posible desprofesionalización (que podería darse se no novo mapa de titulacións non aparecera a educación social). Pero o punto máis crítico dende o noso punto de vista, é o da proletarización, se a profesión non chega a facerse o lugar que lle corresponde no universo das profesións educativas e sociais e acaba relegada a unha *segunda división*: traballo pouco recoñecido, pouco remunerado, pouco especializado, descenso do rigor e rutinización.

Aínda que algunhas destas ameazas son externas, o traballo interno que poida chegar a facerse será determinante para minimizalas ou amplificalas. Agora é o momento de aproveitar o potencial de todos os profesionais e traballar de forma cooperativa para que esta chegue a ter o lugar que realmente se merece.

Bibliografía.

- AA.VV. (2001). Declaración de Barcelona. Actas del III Congreso Estatal del Educador Social y XV AIEJI Barcelona.
- Ayerbe, P. (1995). "Algunos problemas profesionales en la Educación Social". Claves de Educación Social. N. 0.
- Capdevila, M.; Lázaro, A.; Vilar, J.; (2003). "Els reptes de la confluència entre la realitat professional i la formació universitària". En Planella, J.; Vilar, J. L'educació Social: projectes, perspectives i camins. Barcelona. Pleniluni. Pag. 139 a 153.
- Carr, W.; Kemmis, S. (1988). Teoría crítica de la enseñanza. Barcelona. Martínez Roca.
- Caride, J.A. (2002). "Educación social como proyecto ético y tarea cívica". P. 91 a 126. En Revista interuniversitaria de Pedagogía social. N. 9. "Entre el profesionalismo y el voluntariado". Universidad de Murcia. P. 91 a 126.
- Caride, J.A. (2004). "No hay educación no formal". En Educación Social. Revista de Intervención socioeducativa. N. 28. P. 6.
- Galcerán, M.; Planella, J., Vilar, J. (2003). "Límites y posibilidades de la acción educativa en la educación social". En Educación social. Revista d'intervención socioeducativa, n. 25. P. 10 a 29. Disponible en formato pdf en <http://www.peretarres.org/revistaeducacionsocial/>.
- Hansen, D. (2002). Explorando el corazón moral de la enseñanza. Barcelona. Idea Universitaria.
- Imbernon, F. (1994). La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional. Barcelona. Graó.
- Meirieu, Philippe. (1998). Frankenstein Educador. Barcelona. Laertes.
- Meirieu, Philippe. (2001). La opción de educar. Barcelona. Octaedro.
- Planella, J.; Vilar, J. (2003) Fonaments històrics de l'educació social: una entrevista a Riera, J. (1998) Concepto, formación y profesionalización de: el educador social, el trabajador social y el pedagogo social. València. Nau Libres.
- Toni Julià. En Planella, J.; Vilar, J. L'educació Social: projectes, perspectives i camins. Barcelona. Claret. Pag. 33 a 46.
- Sáez, J. (2003). La profesionalización de los educadores sociales. Madrid. Dykinson.
- Vilar, J. (2002). "Responsabilidad y compromiso ético de los formadores en Pedagogía Social y Educación Social." Revista interuniversitaria de Pedagogía social. N. 9. Universidad de Murcia. P. 143 a 160.
- Vilar, J. (2003). "El tractament dels conflictes ètics en la pràctica professional: aproximació a una ètica aplicada". A Planella, J.; Vilar, J. L'educació Social: projectes, perspectives i camins. Barcelona. Pleniluni. Pag. 195 a 216.

Jesús Vilar Martín.

Profesor de pedagogía social na Escola Universitaria de Educación Social Pere Tarrés. URL.

(Tradución ao galego consentida polo autor)



O EDUCADOR E A EDUCADORA SOCIAL EN CENTROS ESCOLARES

Os problemas diarios dos centros educativos necesitan de persoas que os coñezan en profundidade e que axuden a previr e a buscar solucións a partir da colaboración e comunicación fluída con todos os membros da comunidade educativa para garantir a calidade do sistema educativo.

Falar de conflitos na Educación Secundaria, concretamente, é falar necesariamente de adolescencia. Esta marca a necesidade dunha axuda que asegure o desenvolvemento integral da persoa para o que é preciso que a educación non se limite só á adquisición de conceptos e coñecementos. Por iso resulta imprescindible contemplar como elementos fundamentais do proceso educativo, as actitudes e valores que conformarán os futuros cidadáns responsables e solidarios.

A identificación de mozos con dificultades de integración social por motivos económicos, laborais, familiares ou de calquera tipo, require unha actuación inmediata e dende espazos normalizados para este, como pode ser o escolar.

Así mesmo, a interconexión educativa coas familias faise cada día máis necesaria posto que son os principais axentes no desenvolvemento integral dos



seus fillos. Por iso temos que propiciar cauces de comunicación que optimicen a mediación entre o centro escolar e a familia, sobre todo naqueles casos nos que a situación familiar afecta de maneira pouco adecuada ao desenvolvemento dos alumnos. A educación dos pais e a súa participación e compromiso no proxecto educativo así como as relacións interxeracionais son asignaturas pendentes do sistema.

Por outra parte, os centros de secundaria atópanse situados en contextos moi determinados onde existe unha serie de institucións que contan con recursos que podemos aproveitar en beneficio da comunidade educativa. Desta forma estableceremos redes de apoio que permitan implicar a todos os colectivos que, de forma directa ou indirecta, están relacionados coa educación.

Todos eles son factores que xustifican a presenza e intervención de educadores sociais nos centros escolares, co fin de que a súa colaboración co profesorado permita a resolución das dificultades e conflitos que xorden a diario.

As funcións dos educadores sociais en centros escolares poden ser moitas: a elaboración e avaliación de propostas de programas de convivencia no centro educativo; o deseño, implementación e avaliación de propostas para fomentar as relacións do centro co entorno social no que está encadrado; a colaboración no desenvolvemento de programas específicos de diversos contidos, a creación de espazos e de equipos de traballo mediadores e negociadores para a eficacia na resolución de conflitos; o seguimento e control das situacións de absentismo escolar, fracaso e violencia; etc.

O Ministerio de Educación e as Consellerías de Educación que teñen competencias propias, deberían dotar necesariamente con educadores sociais aos centros que xustifiquen a necesidade de atender a situacións especialmente problemáticas de convivencia social para desenvolver tarefas de mediación e control en colaboración coas familias e con outras institucións e para cubrir educativamente momentos de cultura, ocio e tempo libre.

Nalgunhas comunidades autónomas estanse a desenvolver diversas experiencias, algunhas delas reguladas polos propios gobernos autonómicos, pero a maior parte xurdidas de proxectos de colaboración entre a administración local e a administración educativa. A continuación expoñemos algunha delas:

CASTELA A-MANCHA

Nesta comunidade dotarase aos centros que o xustifiquen suficientemente, previa demanda e informe favorable da Inspección Educativa, pola problemática de convivencia, dun educador social para que actuando de forma coordinada co titor e o orientador desenvolva tarefas de mediación e control en colaboración coas familias e con outras institucións. Así mesmo, desenvolverá medidas para asegurar a asistencia regular do alumnado ás clases, actuando naquelas situacións de alto risco con accións positivas de control e prevención do absentismo escolar.

EXTREMADURA

O educador social nos I.E.S. e I.E.S.O. de Extremadura é a persoa especializada que, seguindo as instrucións do Equipo directivo e en coordinación cos distintos Órganos de Centro, participa no deseño e execución de actuacións encamiñadas a favorecer a convivencia escolar, implicando aos distintos sectores da Comunidade educativa e a esta co entorno social no que está inmersa. Así mesmo, ocúpase de detectar os factores de risco que poidan derivar en situacións socioeducativas desfavorables.

Nos centros que reciben alumnado de transporte procedente doutras localidades, o Educador Social ocúpase especialmente da atención ao mesmo.

ARAGÓN

En Zaragoza, dende o curso 1990/1991, estase a implantar o Proxecto de Integración de Espazos Escolares (P.I.E.E) en Centros de Educación Infantil e Primaria e en 23 institutos de secundaria. Este proxecto desenvolve un traballo de intervención socioeducativa en alumnos con dificultades de integración social do alumnado, atendendo un contexto social con alto índice de fracaso escolar,

absentismo e abandono precoz da escolarización; asociacións de pais inexistentes ou moi precarias; actitudes predelictivas en idades máis temperás; déficit de espazos de esparcemento nos barrios; entre outras problemáticas.

CATALUNYA

En Catalunya, a participación dos educadores sociais dos Servizos Sociais de Atención Primaria en proxectos relacionados coas escolas teñen gran tradición. Xa dende 1985, encontramos actuacións formalizadas de traballo conxunto entre a administración educativa e a local. Por un lado existen proxectos xerais que se desenvolven dende os Equipos básicos de asistencia social primaria, e que se dividen en tres ámbitos: centros abertos, aulas de estudio e proxectos orientados aos máis pequenos, nos que se traballan aspectos como a psicomotricidade e a expresión corporal. Por outra banda desenvólvense proxectos específicos en diversos ámbitos, como absentismo escolar; xestión e tramitacións (información e axuda para a tramitación de bolsas para compra de libros, comedor, etc.); saúde escolar; aulas de integración para a poboación inmigrante recen chegada, etc.

EUSKADI

As comunidades de aprendizaxe parten de que todos os nenos e nenas teñen dereito a unha educación que non os condene dende a súa infancia a non completar o bacharelato e non acceder a un posto de traballo. Para logralo hai que transformar as escolas que herdamos da sociedade industrial nas comunidades de aprendizaxe, que esixe un modelo igualitario de sociedade da información. Por iso, xa o primeiro paso, o soño de novo tipo de escola é un resultado do diálogo e consenso entre o máximo de sectores implicados: profesionais do sistema escolar, profesionais de outras disciplinas educativas (educadores sociais, monitores de T.L.), familiares, alumnado, asociacións, empresas, concellos.

ILLES BALEARS

Nas aulas externas dos centros escolares de diversos municipios existe a figura profesional do educador social, a través da contratación dos educadores por parte dos concellos en convenio coa Consellería de Educación. Tamén hai contratados educadores sociais en IES concertados, como dinamizadores de aula no marco escolar.

GALICIA

O Proxecto DORNA: EMBÁRCATE NA SAÚDE (1998-2004) realizado nunha zona de A Coruña, é unha proposta de acción preventiva que busca principalmente a promoción da saúde, promovido pola Asociación ABONDOU e executado na súa parte técnica por XENEME Intervención Social S.L.L.

O programa aséntase en varios ámbitos de actuación, con diversos proxectos a nivel intracurricular (3º e 4º ESO); a nivel extraescolar (1º e 2º ESO) nun IES; no tempo libre de mozos e mozas e no traballo con pais e nais. Actuar nestes ámbitos de forma conxunta e coordinada propicia que o programa estea dando unha resposta máis coherente ás necesidades reais e sentidas dos membros da comunidade.

COMUNIDADE VALENCIANA

Existen diversas experiencias municipais de incorporación de educadores sociais en centros de educación infantil, primaria e secundaria, como reforzo á labor que realizan mestres e profesores.

Texto extraído do documento "El educador y la educadora social en el estado español: una concreción de su trabajo en los centros escolares", enviado á Ministra de Educación e Ciencia por parte da Asociación Estatal de Educación Social (ASEDES), xunto aos Colexios Profesionais de Educadores Sociais.

PROXECTO COACHING MENORES-LUGO



Quén somos?

Somos unha Asociación sen ánimo de lucro que nos denominamos *Alar Galicia* e realizamos o noso traballo configurándonos como un **Taller de Servizos Sociais**, no que diferentes profesionais unimos os nosos coñecementos, co obxectivo de traballar no deseño e execución de proxectos de actuación globais, baseados na formación, no emprego e no **acompañamento social** coa finalidade de favorecer a incorporación social das persoas e colectivos que o precisen.

Que facemos?

Dentro dos nosos proxectos está o desenvolvemento do acompañamento individual e colectivo das persoas e grupos que o necesiten, e para elo estamos a traballar no proxecto **COACHING**, coa idea fundamental de trasladar a metodoloxía *coaching* ao mundo dos servizos sociais.

Onde traballamos?

Un dos proxectos **COACHING** é o **COACHING-MENORES** de Lugo que desenrolamos en colaboración coa *Consellería de Familia, Xuventude, Deporte e Voluntariado da Xunta de Galicia*.

Que é o proxecto COACHING – MENORES?

TRABALLAMOS A PREVENCIÓN, MOTIVAMOS CAMBIOS DE ACTITUDES PARA LOGRAR APTITUDES NA XENTE MAIS FEBLE. PREVER PARA NON TER QUE LAMENTAR...

1.- O **COACHING MENORES** é un proxecto de acompañamento social que ten como filosofía principal a aplicación do concepto *coaching* que consiste en **axudar a aprender en lugar de ensinar**: a persoa que voluntariamente se implica e traballa co educador para mellorar a súa realidade social e optimizar as súas capacidades debe aprender de si mesmo. O traballo do educador ou educadora consiste en estimular e facilitar a través de preguntas o encontro de respostas.

Filosofía Socrática: nun sentido puro o **COACHING** é o arte da *maieutica* que xa empregaba Sócrates na antiga Grecia. Sócrates axudaba ós seus discípulos facéndolles preguntas e permitíndolles que atoparan a resposta por si mesmos.

En *Alar Galicia* estamos aplicando este concepto de acompañamento con distintas persoas e colectivos traballando na prevención do risco social, da exclusión e da marxización.

A experiencia *coaching* menores a estamos a desenvolver en Lugo dende xaneiro do 2004, centrándonos no ámbito dos menores en risco social.

2.- Antes de poñer en práctica o proxecto *coaching* menores *Alar Galicia* realizou unha análise das diversas variables de posible incidencia:

2.1. *0 estudio da poboación lucense susceptible de incorporarse á nosa proposta e circunstancias socio - económicas por distritos;*

2.2. *Elaboración dunha guía de recursos sociais, culturais, deportivos , aos que os menores puideran ter acceso;*

2.3. *Realización dun estudio de educación de rúa baseado na observación de condutas frecuentes dos menores en institutos, cafeterías, salas de xogo, lugares frecuentes de encontro,*

2.4. *Elaboración dun estudio de prensa sobre as noticias relacionadas con menores e delitos dende o ano 2000 nos diarios "La voz de Galicia" e " El Progreso".*

Como funcionamos?

A intervención educativa levase a cabo sempre que o menor da o seu consentimento e se compromete voluntariamente a colaborar activamente no proceso educativo. A aceptación da intervención por

parte do menor é e será sempre imprescindible xa que traballamos "fora" do seu centro educativo, institucional, xudicial ou aquelas persoas que poden considerar "castigo ou represión".

Ao ser parte responsable do proceso os rapaces e rapazas responden cunha alta motivación xa que son eles, os que deseñan o seu propio proxecto baseado nas súas expectativas, necesidades e intereses.

A intervención coaching é sempre realizada por persoal cualificado **fundamentalmente educadoras e educadores sociais**.

Cal é a nosa intervención?

A Prevención

A través do traballo realizado no Proxecto Coaching - Menores, Alar Galicia trata de prever o risco social mediante a **intervención temperá**, considerando que é a maneira máis eficaz de eliminar ou polo menos diminuí-los factores que provocan a aparición das situacións de desprotección.

A Educación

A figura profesional da **Educadora ou Educador Social** é para nós clave no proceso de axuda nesta prevención do risco social con menores, baseando a intervención **no acompañamento educativo individualizado e personalizado de cada rapaz ou rapaza**, xa que entendemos que é a única maneira de dotar de calidade e eficacia á intervención.

O Acompañamento

O profesional da Educación Social na súa labor de acompañamento educativo deberá procurar que os rapaces adquiran as competencias persoais e sociais adecuadas que lles axuden a resolver os obstáculos que se presenten ao longo do seu desenvolvemento. Da mesma forma deberá actuar de "ponte" entre a persoa menor e os recursos que a comunidade pode ofrecer, así como traballar na comunidade e dende a comunidade, implicando a tódolos axentes sociais para procurar a incorporación activa da persoa menor na vida comunitaria.

A implicación

Outro aspecto fundamental no proceso é a adquisición de habilidades sociais: os menores en conflito social acostuman a ter déficits nas súas habilidades sociais polo que evitan en grande medida as situacións sociais xa que temen enfrontarse a elas.

Na maior parte de veces os xoves actúan de forma

agresiva ou pasiva ante a ansiedade que estas situacións lles provocan, o que fai preciso dun adestramento en habilidades sociais que lles facilite facer fronte a calquera tipo de situación.

Quén o fai?

Un equipo de profesionais (educadoras e educadores sociais) que realizan a intervención individualizada aplicando a metodoloxía coaching que Alar Galicia esta a desenvolver como acompañamento social.

Este equipo está baixo a Dirección de Alar Galicia.

Para levar a cabo a intervención COACHING MENORES, é necesario que o EQUIPO PROFESIONAL este composto por persoal cualificado que :

- 1.- Desenvolva unha intervención individualizada de calidade con cada menor
- 2.- Que coñeza a situación socio familiar do menor.
- 3.- Que respecte os dereitos do menor e garante a confidencialidade do seu traballo.
- 4.- Que traballe en equipo
- 5.- Que prime sempre o interese do menor na súa actuación profesional.
- 6.- Que traballe na prevención como educador de rúa.

Como?

Traballando en Rede poñendo en funcionamento a complicidade social a través da implicación das Administracións, Institucións, Asociacións, Entidades Educativas e todas aquelas entidades que teñen algo que ver co menor.

Lugo, marzo de 2005.

Marijé Díaz
Águeda Valín
Marta Paz
Educadoras Sociais

Cesg informa

**IV CONGRESO ESTATAL DO/A
EDUCADOR/A SOCIAL
SANTIAGO DE COMPOSTELA**



O Colexio Profesional de Educadores Sociais de Galicia (CESG) e a Asociación Estatal de Educación Social (ASEDES) propúñanse como obxectivos fundamentais da celebración desta IV edición os seguintes:

- contribuír á realización dunha lectura política sobre a Educación Social e



unha lectura educativa sobre as políticas sociais a través da creación de espazos de análise e reflexión sobre as relacións que rexen entre o plano profesional e o político;

- suxerir pautas que orienten o marco normativo e legislativo de cara á mellora na calidade dos servizos e das prácticas das administracións públicas e privadas;

- definir retos e propostas para as políticas socioeducativas no século XXI.

Para lograr estes obxectivos, durante máis dun ano traballouse na configuración do espazo científico en torno a dúas conferencias, a presentación pública e oficial do Código Deontolóxico do Educador e a Educadora Social, tres mesas redondas, catorce encontros por ámbitos, once grupos de traballo e outras actividades lúdicas.

Sen embargo, se os relatores foron importantes na aportación e xeración de ideas, un aspecto clave da relevancia do evento

pivota nos seus participantes, 490 educadores e educadoras procedentes de todo o territorio español, das que 173 eran galegas.

No referente aos resultados acadados, a elaboración das conclusións lidas o último día é o mellor reflexo da consecución de obxectivos. A posteriori, quedan por

editar as actas, en formato papel e CD con toda a documentación producida no congreso.

Outro dos éxitos conquistados que se merece destacar foi o da organización, o cumprimento das necesidades tanto de participantes como de relatores e dinamizadores foi rápida e eficaz.

Polo que respecta ao financiamento, acadouse a colaboración de diversas entidades, tanto de carácter público (Ministerio de Trabajo e Asuntos Sociais, diversas Consellerías da Xunta de Galicia, Deputación Provincial da Coruña, Concello de Santiago, Universidades...) como privado (Caixa Galicia, Caixa Nova, Banco Sabadell, etc.).

Por último, e por resaltar algúns dos aspectos menos positivos, foi escasa, sen embargo, a atención dos políticos e da prensa ante a relevancia do evento, tendo en conta a "máxima importancia" que se lle atribúe á educación na socie-

dade actual, pouca temos os profesionais da educación que traballamos para conseguir cambios e melloras nos niveis de calidade de vida e benestar das persoas, grupos e comunidades.

Este IV Congreso representa un hito máis na historia da Educación Social, dentro do noso movemento asociativo.

Podemos afirmar hoxe que os educadores sociais estamos en mellor disposición para realizar un traballo de calidade coas persoas e colectivos cos que traballamos. Podemos tamén, como profesionais do cambio que somos, aportar unha visión diferente ás políticas socioeducativas que se están levando a cabo en todo o Estado.

Estamos a facer agora difusión das conclusións alcanzadas entre tódalas institucións afectadas e seguiremos formándonos ata o V Congreso Estatal a celebrar en Castela a Mancha no 2007.

CONCLUSIÓNS

IV CONGRESO ESTATAL DO/DA EDUCADOR/A SOCIAL

**Santiago de Compostela, 30 de setembro,
1 e 2 de outubro de 2004**

Grupos de traballo

Sociedade e políticas socioeducativas

Formación

Elementos para a construción dunha identidade profesional

SOCIEDADE E POLÍTICAS SOCIOEDUCATIVAS

Nas últimas décadas, as complexas e cambiantes realidades sociais sitúannos ante un mundo sometido a constantes tensións e incertezas, e no seu interior foron agrandando a súa presenza diversas problemáticas e circunstancias que lembran o peso da pobreza, da exclusión, da marxinalidade, da violencia, do racismo, da guerra, do maltrato, das desigualdades... Aínda que tamén a busca esperanzada de cambios e transformacións, de proxectos e realizacións, de retos e propostas... dende os que imaxinar e construír novas posibilidades para un maior e mellor desenvolvemento humano de todas as persoas, no local e no global, na súa identidade e na diversidade.

Neste contexto, ao que aínda é preciso repensar nos seus sinais de identidade máis profundos, os educadores e educadoras sociais recoñecemos e afirmamos a nosa condición de axentes dos procesos de cambio social, lexitimados non só pola nosa formación e quefacer profesional, senón tamén polas tarefas e responsabilidades que asumimos na construción dunha cidadanía inclusiva, reivindicativa do protagonismo das persoas, da súa liberdade e igualdade como suxeitos de dereitos. Un logro ao que deberán contribuír as políticas socioeducativas no seu sentido máis amplo, integral e integrador.

Asumindo a natureza política da educación, xa que non existe neutralidade no exercicio profesional das prácticas socioeducativas e das intervencións que promoven, compartindo a necesidade de valorar as circunstancias ideolóxicas –implícitas e explícitas– que rodean toda acción social e educativa,

Expresamos a nosa firme vontade de estar presentes na sociedade, participando activamente nas políticas e iniciativas que se promovan, na toma de decisións e nas actuacións que delas se deriven nos diferentes ámbitos dos poderes públicos. Porque os educadores cremos que toda acción e intervención no ámbito do benestar social é de responsabilidade pública e debe seguir séndoo, especialmente cando se estende a privatización e a externalización de servizos e das súas prestacións.

Máis que nunca, incorporando a idea de Europa ao traballo cotiá, coñecendo e comprendendo o importante papel das políticas sociais europeas para construír dende a educación social unha Europa social, velando polo cumprimento dos dereitos individuais e colectivos, asegurando un investimento económico suficiente, dándolles prioridade ás políticas preventivas, articulando situacións inclusivas e non discriminatorias, con criterios de rigor metodolóxico e de calidade, con capacidade para o traballo en rede e a tarefa compartida con outros profesionais e axentes sociais. En todo caso:

- Estando atentos á heteroxeneidade e diversidade dos grupos sociais cos que intervi-mos, con frecuencia afectados por situacións estruturais, a inmigración entre elas. Á este respecto, queremos poñer énfase na necesidade de redefinir as políticas de desenvolvemento, especialmente no seu compoñente local e comunitario, incorporando todas aquelas dimensións que permitan configuralo como un verdadeiro proceso de desenvolvemento e/ou transformación social.
- Sendo conscientes da importancia que ten darlles continuidade ás políticas públicas, con principios, criterios e decisións que as doten dun financiamento adecuado, concibindo os servizos sociais como un dereito universal regulado por unha lei estatal de mínimos, que axude a garantir a cobertura de necesidades específicas de todas as persoas, e dos educadores sociais que os atenden, dende o acompañamento e a mediación.
- Igualmente, asumindo que a educación social está inscrita nun xogo de equilibrios que se moven entre o encargo social e a natureza da nosa acción, na que debemos estar atentos, sobre todo no que afecta á posible instrumentalización da información que lles subministramos ás institucións sobre a nosa intervención e sobre os suxeitos afectados. A necesidade de reflexionar sobre os fenómenos de inclusión e exclusión social, de democracia e democratización da sociedade (en particular dos recursos tecnolóxicos, dos medios de información e comunicación), segue sendo unha cuestión clave e ineludible.

Todo isto, constituíndo retos e desafíos para os que consideramos necesario elevar, entre outras, as seguintes **propostas**:

- Recuperar e integrar máis profundamente o compoñente de denuncia social e de

defensa dos dereitos humanos. Tomar conciencia das discriminacións sociais como realidades que nos afectan a todos e a todas, subliñando especialmente as que toman como referencia o xénero e as súas implicacións de carácter educativo, económico, laboral, etc.

- Incrementar os investimentos en desenvolvemento e cooperación internacional. Ao mesmo tempo, impulsar dinámicas de desenvolvemento local de base comunitaria, coparticipadas, nas que a figura do educador social é fundamental como mediador e dinamizador dos procesos socioeducativos.
- Coñecer e comprender a natureza e alcance das políticas sociais europeas contribuíndo á construción dunha Europa social, converténdonos, así mesmo, en axentes activos dos cambios de actitudes inherentes ao dito proceso. Por isto, solicitamos das administracións públicas o necesario aval e/ou tutela das persoas inmigrantes en relación cos dereitos básicos: educación, sanidade, vivenda, traballo, etc.
- A creación, por parte dos colectivos profesionais, dun observatorio que detecte, analice, denuncie e comunique diferentes aspectos do desenvolvemento da educación social en todos os territorios, das iniciativas, servizos, condicións políticas, circunstancias sociais, profesionais, laborais...

FORMACIÓN

A formación inicial debería sustentarse nunha formación xeral de calidade, apoiada nas ciencias da educación e noutras ciencias sociais, e na que se aborden os métodos e técnicas de intervención que se aplican na realidade profesional.

Debería poñerse a énfase nos contidos relacionados co saber ser e o saber estar, desenvolvendo diversas competencias, entre as cales non debe descoidarse a formación en actitudes e valores fundamentais.

Faise imprescindible reestruturar o practicum e entendelo como un proceso global e sistematizado que permita a presenza efectiva dos distintos ámbitos, así como unha maior fluidez na relación entre o mundo académico e profesional.

A formación inicial debe incorporar metodoloxías que impliquen dinamismo e participación, en consonancia coas funcións profesionais do/a educador/a social. Ademais, debe adecuarse ás características do seu tempo, que fai imprescindible o traballo interdisciplinar e en rede.

A formación continua orientada á actualización e especialización nos distintos ámbitos da práctica socioeducativa é un deber do profesional, sendo imprescindible a corresponsabilización da Administración, as organizacións profesionais e a universidade.

Todo isto debería contemplarse no marco formativo derivado do proceso de converxen-

cia europea, que debería estar presidido polo desexado principio de calidade e unha maior interacción bidireccional entre o mundo académico e o mundo profesional.

Co catálogo de títulos elaborados, debe esixirse da Administración o respecto aos distintos perfís profesionais, establecendo a diferenciación existente entre titulacións afíns (licenciaturas, ciclos superiores, formación ocupacional) e a necesaria interdisciplinaredade e interprofesionalidade.

ELEMENTOS PARA A CONSTRUCCIÓN DUNHA IDENTIDADE PROFESIONAL

Os educadores/as sociais preséntanse como axentes de cambio social, recalcando a idea de acompañamento-mediación fronte á de substitución. Nesta relación educativa xéranse dilemas e/ou conflitos éticos, cuxa resposta profesional esixe o tránsito dunha ética persoal a una ética profesional.

A xestión de conflitos de valor leva consigo a necesidade de traballar en equipo dentro dun marco común de valores mínimos de referencia. Por outra parte, débense construír instrumentos que faciliten a resolución deses conflitos, como poden ser as guías de boas prácticas.

Constátase a necesidade de ter en conta os límites e as posibilidades da profesión: identificar de que somos responsables e ante quen somos responsables.

Aínda que a profesión se axuste ás particularidades de cada ámbito de intervención, débese seguir traballando na construción compartida dunha identidade común.

Hai que apostar decididamente por unha nova cultura profesional colaboradora que, ademais de potenciar o equipo de traballo, constrúa redes de intercambio con outros profesionais e servizos.

É tarefa dos colexios profesionais concretar as funcións da profesión para dállela a coñecer ás administracións, aos sindicatos, a outros colectivos profesionais e, en xeral, á cidadanía para poder así participar activamente no deseño das políticas socioeducativas.

Os diferentes colexios, coordinados entre si, deberían representar e realizar un seguimento de ámbito estatal das funcións e competencias dos postos de traballo que se ofrecen dende as administracións públicas e privadas.

Os colexios profesionais deben converterse en instrumentos de participación e de intercambio profesional (congresos, seminarios, encontros, etc.), de nexos de unión das diversas sensibilidades da educación social e de colaboración con outros colectivos e entidades formativas. Así mesmo, deben ser garante da memoria colectiva elaborada a partir dos traballos e contribucións realizadas en congresos e encontros anteriores, dentro dun proceso dinámico de construción da identidade profesional.

Conclusiones "encontros por ámbitos"

Infancias, xuventudes, maiores, persoas adultas, mulleres, familias, minorías étnicas, inmigrantes, discapacidades... Baixo estas categorías aparentemente homoxéneas escóndense realidades moi diferentes, que remiten a problemáticas, pero tamén a capacidades e potencialidades.

Se ben cada colectivo vén caracterizado por unha serie de indicadores específicos que o configuran como tal, destacamos, en tanto denominadores comúns para todos eles, os seguintes retos:

- Procurar a súa conceptualización sen adxectivalos, definíndoos dende os seus dereitos, non dende as problemáticas coas que se asocian.
- Esixir das administracións públicas a garantía de que todas as persoas poidan exercer como cidadás e cidadáns da sociedade da que forman parte.
- Proponer a creación dun observatorio que detecte, avalíe, denuncie e comunique diferentes aspectos do desenvolvemento da educación social na súa praxe.
- Identificar os diferentes tipos de discriminación que colocan a determinados colectivos en clara situación de desvantaxe.
- Redefinir as desigualdades non centrándose en casuísticas individuais e adoptando unha perspectiva que poña a énfase no carácter sociopolítico destas.
- Apelar á necesidade de incorporar a perspectiva de xénero no deseño e implantación das políticas socioeducativas.
- Solicitalles aos distintos organismos e administracións un aumento significativo de educadoras e educadores sociais nos equipos multiprofesionais existentes nos servizos sociais, tanto de atención primaria como especializados.
- Avanzar cara a unha cultura da avaliación, que parta sempre das necesidades das institucións e colectivos, e que nos permita identificar procesos que xeren cambios e melloras nas prácticas educativas.

XVI CONGRESO MUNDIAL DE EDUCADORES/AS SOCIAIS

Obxectivos

- Unir aos Educadores e Educadoras sociais de todos os países sen distinción das súas funcións e respectando as súas conviccións.
- Contribuír ao desenvolvemento e consolidación da profesión do Educador/a Social e á profesionalización de todas as persoas que cumpren funcións educativo-sociais.
- Promover e fortalecer a organización dos Educadores e Educadoras Sociais a través de asociacións representativas.
- Contribuír ao marco referencial da Educación Social e á formación permanente de Educadores e Educadoras Sociais, a través de distintos aportes teórico-metodolóxicos da rexión e o mundo.
- Contribuír ao estudo de dereitos, necesidades, intereses e problemas dos suxeitos da Educación Social, nos niveis nacional, rexional e mundial.
- Desenvolver e facer respectar a Educación en xeral e a Educación Social en particular como un dereito e como base do respecto a todos os seres humanos.



Programa

Considerando que os congresistas deben ser os protagonistas do Congreso propiciarase a construción colectiva a través do intercambio e o debate. Preténdese realizar unha aproximación á educación social, reseñando os diversos enfoques e contextos nos que xorden as variadas formulacións, con énfase nas perspectivas latinoamericanas. Propiciarase a construción de coñecemento e a posta en común de temas de interese relevantes no ámbito da investigación pedagóxica, sociopedagóxica e social.

Metodoloxía do congreso:

- Conferencias maxistráis.
- Mesas redondas.
- Obradoiros e paneis.
- Grupos de discusión.
- Visitas a experiencias educativo-sociais locais.
- Noite da cultura latinoamericana.

Uruguai

Este congreso ten a particularidade de ser o primeiro en realizarse no sur do mundo, en concreto na América do Sur. No contexto da rica experiencia latinoamericana, Uruguai xestou un sólido movemento de Educación Social.

Xeograficamente situado entre Arxentina e Brasil, Uruguai propón a Montevideo, a súa capital, como sede do XVI Congreso Mundial. A cidade presenta condicións turísticas, culturais e ambientais de primeiro nivel.

Afectado pola crise socioeconómica que vive a rexión e rexistrando altos niveis de pobreza, o país preserva importantes redes de solidariedade social e valores democráticos que o distinguen.

Organizadores:

Asociación internacional de educadores sociais.

Centro de formación e estudos do INAME.

Asociación de Educadores Sociales del Uruguay.



Esta sección intenta recoller información sobre bibliografía interesante relacionada con distintos ámbitos da Educación Social, páxinas web de contido educativo, proxectos sociais, etc...

Por este motivo, animámosvos a participar enviando ó CESG información que teñades da vosa man e que consideredes que sería interesante dar a coñecer.

Bibliografía

- ZAYAS, Y; GÓMEZ, J.J. y LACUEY, J.: Talleres para la animación. Editorial CCS.
- HAYDON, G.: Enseñar valores. Un nuevo enfoque. Ediciones Morata. Ministerio de Educación.
- REY, A.M.; MARTÍNEZ, L. e ALONSO X.G.: Xogos e dinámicas cooperativas de educación para a saúde. TresCtres Editores.
- ESCUDERO, J.: Análisis de la realidad local. Técnicas y métodos de investigación desde la Animación Sociocultural. Narcea Ediciones.



- CAMPILLO, M.: Conocimiento y valor. El papel de la educación ambiental.
- LÓPEZ, J.A.: Paradigmas y métodos pedagógicos para la Educación Social. La praxis pedagógica en Educación Social.
- FERMOSE, P y PONT, J. (Eds.): Sociología de la Educación.
- FLORES M.D. (Coord.): La promoción de la salud: Una perspectiva pedagógica.
- AYUSO, A.: Visión crítica de la reeducación penitenciaria en España.
- FERMOSE, P: Historia de la Pedagogía Social española.
- FERNÁNDEZ, A.M.: La intervención socioeducativa como proceso de investigación.
- PESTALOZZI, J.E.: Algunos escritos sociales.

Internet



Portalanimadores

Este portal está centrado en Animación Sociocultural, e contén un arquivo documental bastante completo, con documentos sobre Animación sociocultural, Paz e non violencia, Educación, Xeriatría e Xerontoloxía,...

Contén dende artigos teóricos, ata programas prácticos de intervención.

Conta tamén cun amplo catálogo de bibliografía, foro, eventos...

www.portalanimadores.org

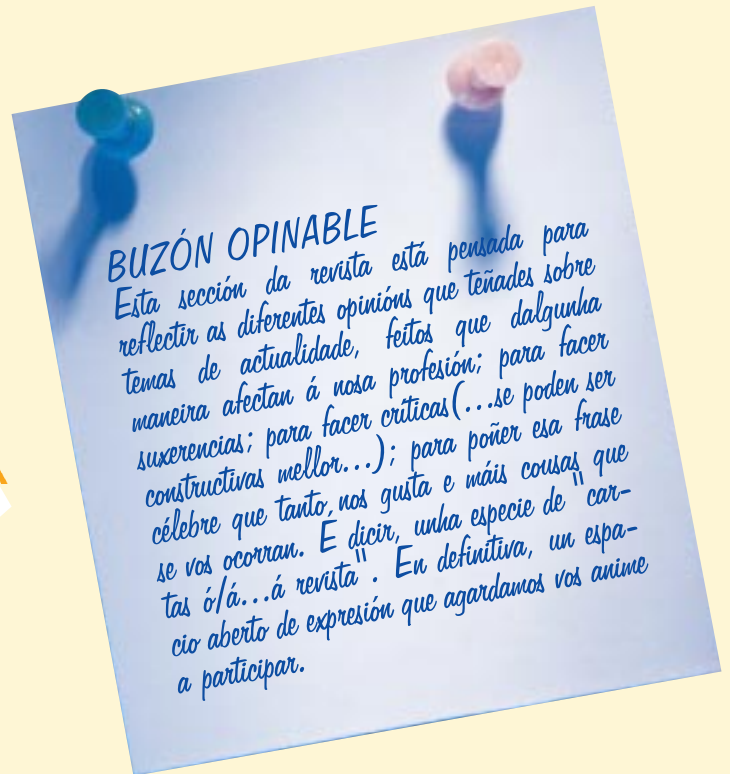
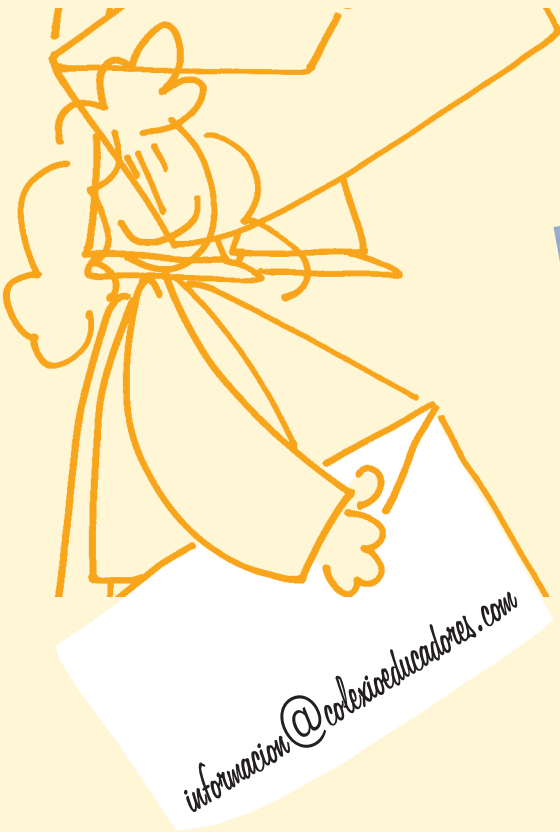
Exclusión.net

Exclusion.net é un lugar de encontro formado por persoas e institucións de 37 países, que se organizan, constrúen iniciativas, loitan contra a exclusión. Saúde mental, Welfare FVG, exclusión social, infancia e adolescencia e equidade en medicina son as áreas principais sobre as que se organiza a web.

En cada unha delas pódense consultar ou aportar documentos, experiencias e mensaxes.

www.exclusion.net





"[...] Si los gobiernos no alcanzan a comprenderlo, la sola esperanza reside en el movimiento ciudadano de protesta. En vista de que las posiciones se endurecen y de que los gobiernos que yo considero irresponsables no comprenden la necesidad de un gravamen internacional y de un proceso de redistribución, hay que empujarles un poco. Soy, sin embargo, optimista ante la rápida implantación y la estructuración de este movimiento, que aproxima a gente tan variada [...]

Mi temor, no obstante, es que los gobiernos, ya sean de derechas o de izquierdas, permanezcan totalmente inertes y completamente cómplices de un proceso que ha favorecido a los mercados financieros y a las empresas transnacionales en detrimento de cualquier otra forma de actividad humana. Los miembros del movimiento no poseemos una capacidad delimitada de cambiar todo eso [...]

Todo lo que puedo decir es que, si hay esperanza es en los ciudadanos. Pero tenemos que actuar rápidamente, porque, si no, asistiremos a un endurecimiento de las posiciones, a un incremento desmesurado de la violencia y a "soluciones" que utilicen métodos espantosos [...]

La cuestión política fundamental cambia; durante siglos, se fundaba en la jerarquía: el lugar que uno ocupaba en la escala social, a quién podía impartir órdenes, de quién podía recibirlas. Tras la Segunda Guerra Mundial, la cuestión fundamental ha pasado a ser la del reparto del pastel: ¿quién iba a llevarse qué parte del pastel en expansión constante? La pregunta era esta, al menos en el Norte. Hoy día, la pregunta mundial es más bien la siguiente: quién tiene derecho a sobrevivir y quién no. Corremos el riesgo de responder a ella de la manera más aterradora si no emprendemos cambios políticos radicales, si no se recuerda enérgicamente que la gente y sus necesidades esenciales son infinitamente más importantes que la acumulación de bienes y los beneficios de algunos privilegiados. Tenemos que invertir la situación actual de arriba a bajo, pues de lo contrario, tarde o temprano, se decidirá que un gran número de personas no tiene derecho a sobrevivir."

Extraído da obra: LA GLOBALIZACIÓN LIBERAL. A favor y en contra. Susan George, Martin Wolf.

Benvid@s

www.colexioeducadores.com

