

ESPAZO DE ENCONTRO

EDUCACIÓN SOCIAL CON FAMILIA E INFANCIA EN DIFICULTADE SOCIAL

¿Por qué un espazo de encontro?

Desde o Colexio de Educadores Sociais de Galicia (CESG) asumimos a importancia de dar resposta ás demandas de formación, e comprometémonos coa urxencia de atender ás necesidades de milloras e cambios nas prácticas socioeducativas con familias e infancias en dificultade social.

Estas demandas e necesidades son sentidas e manifestadas polos educadores e educadoras sociais e outros profesionais que traballan neste ámbito de intervención, protagonistas da acción socioeducativa e principais destinatarios da proposta formativa deseñada.

Neste senso, as súas prácticas e os seus saberes, as súas inquedanzas e as súas iniciativas, convértense nos contidos principais da formación, que debía articularse arredor dun espazo e un tempo no que encontrarse, compartir, convivir, consensuar e construír, en nome da Educación Social, discursos e liñas de acción para dar resposta aos novos retos e ás vellas problemáticas presentes e latentes neste e noutros ámbitos pedagóxico-sociais.

O edificio FEUGA (Fundación Empresa-Universidade) de Santiago de Compostela, os días 21 e 28 de maio de 2005, constituíronse no contexto e o tempo onde tivo lugar este primeiro encontro formativo. Supón o punto de partida de novos encontros para o diálogo e a creación, o inicio dun compromiso de traballo permanente de reflexión e acción, asumido polo CESG e polos profesionais da Educación Social, para seguir avanzando na construción dun discurso articulado, na análise das potencialidades e limitacións da Educación Social, na denuncia de situacións de precariedade laboral e na esixencia dunha corresponsabilidade dos poderes públicos neste proceso de debate e propostas de solución.

Para rematar esta introducción recolleemos nunha cita textual do profesor José Antonio Caride Gómez durante a inauguración do Espazo de Encontro, a importancia da Educación Social con Familias e Infancias en Dificultade Social: *“é un dos ámbitos nos cales a Educación Social ao longo da súa traxectoria histórica amosou e segue amosando os seus compromisos e o seu afán por responsabilizarse e estar atenta ás necesidades que a infancia e a familia suscitan no día a día”*.

Participantes

A acción formativa estaba dirixida principalmente a educadores e educadoras sociais e outros profesionais que traballan en ámbitos de intervención socioeducativa con familias e infancias en situación de dificultade social (centros de protección e de reeducación, programas de educación familiar, acollemento familiar, etc.), sen esquecer aos estudantes da Diplomatura de Educación Social e outras persoas interesadas na acción educativo-social nestes eidos.

Inscribíronse un total de 68 persoas, das cales o 56% son diplomadas en Educación Social e o 26% proceden de diferentes disciplinas vinculadas ás Ciencias da Educación e Ciencias Sociais: Maxisterio, Traballo Social, Psicopedagogía e Pedagogía, principalmente.

En relación aos centros de traballo, o 29% son educadores e educadoras familiares de distintos concellos de Galicia, o 28% educadores/as e directores/as de centros de protección á infancia, o 13% traballan en centros relacionados co ámbito e o 30% restante son estudantes de Educación Social e persoas en situación de paro.

Dinámica de traballo

D. Alberto Fernández Sanmamez Santos, Presidente do Colexio de Educadores Sociais de Galicia (CESG), a Ilma. Sra. Dona Teresa Rey Barreiro-Meiro, Directora Xeral de Familia e D. José Antonio Caride Gómez, Catedrático de Pedagogía Social da Universidade de Santiago de Compostela e Coordinador da Titulación de Educación Social, foron os encargados de inaugurar este Espazo, dando conta dun afán de colaboración e da necesidade dunha corresponsabilidade na millora destes contextos de intervención onde a Educación Social ten un papel protagonista, sendo común o obxectivo de promoción da xustiza, o benestar social e a calidade de vida destes colectivos que se atopan nunha situación de vulnerabilidade social.

A dinámica de traballo nos dous días, 21 e 28 de maio, foi a mesma, comezando as mañás con conferencias de persoas destacadas no ámbito da Educación Social con Familias e Infancias en Dificultade Social. Destacan non só polo seu quefacer teórico senón tamén e sobre todo pola súa vinculación directa coa práctica profesional, contando cunha ampla experiencia de traballo en contextos residenciais de protección á infancia e de xustiza xuvenil e en ámbitos de intervención municipal con familias e infancias, onde veñen desempeñando diferentes funcións ao longo das súas traxectorias profesionais: intervención

socioeducativa en centros (como é o caso de Jesús Vilar e Ana Iglesias), asesoramento e supervisión de equipos técnicos municipais e de diferentes servizos (principalmente Carme Panchón e César Muñoz).

As conferencias que serviron de pretexto para iniciar os coloquios arredor dos contidos, ideas, dilemas e preguntas propostas, foron as seguintes:

Día 21 de maio:

- *Infancia e familia: límites e posibilidades educativas desde o marco legal* por Ana Iglesias, Profesora da Facultade de Ciencias da Educación, Universidade de A Coruña.
- *Límites e posibilidades da educación social. Algúns retos de futuro*, a cargo de Jesús Vilar, Profesor da Escola Universitaria de Traballo Social e Educación Social, Universitat Ramón Llull.

Día 28 de maio:

- *Metodoloxía de intervención socioeducativa: da planificación á avaliación*, por Carme Panchón, Profesora da Facultat de Ciències de la Educació, Universitat de Barcelona e Subdirectora do Consorci Institut d'Infància i Món Urbà.
- *Vivir e educar: desde a seducción, o amor e a paixón*, a cargo de César Muñoz, Educador Social e Consultor de Infancia, Xuventude e Participación Cidadá.

A dinámica das tardes organizouse arredor de dúas mesas de traballo simultáneas (*Acollemento Residencial e Educación Familiar*), nas que se promoveu a reflexión compartida, por medio do debate e a discusión, tomando como eixo a experiencia dos participantes, os seus saberes, as súas inquedanzas, etc., co obxecto de definir e construír propostas de acción.

No que segue presentamos un resumo das cuestións que se abordaron, as principais reflexións e aportacións, recollendo en moitas ocasións a voz dos protagonistas. Estructuramos a devandita presentación arredor dos seguintes eixos:

- Problemáticas de carácter estrutural.
- Dos problemas e limitacións aos retos e compromisos.
- Reflexións sobre a Educación Social con Familias e Infancias.

Problemáticas de carácter estrutural

Existe unha serie de problemas que definimos como estruturais pola súa presenza incansable ao longo da historia da Educación Social, neste caso, con Familias e Infancias en Dificultade Social. Limitacións nas que as propostas de solución están determinadas en grande medida por unha aposta política e unha asunción real de corresponsabilidade por parte das entidades públicas competentes.

Os profesionais da Educación Social que acudiron á cita do Encontro sinalan de forma destacada as seguintes problemáticas, salientando que todas elas contribúen no incremento da dificultade para desenvolver prácticas socioeducativas de calidade:

- a. Precariedade laboral** ou, como a define Jesús Vilar, proletarización, entendida como malas condicións de traballo que se evidencian nos tipos de contrato, na escasa remuneración, na falta de recoñecemento social e profesional, etc., provocando unha *“forte eventualidade e descontinuidade dos traballadores e traballadoras”*, así como un descenso do rigor e unha rutinización do traballo. Unha das participantes o expresou así, *“se non te contratan de educador social e páganche unha porquería, e o teu compañeiro non ten preparación,... esto merma a nosa autoestima”*.
- b. A inexistencia dunha categoría** propia de Educación Social no convenio da Xunta de Galicia, o que manifesta unha infravaloración e falta de recoñecemento profesional da labor dos educadores e educadoras sociais por parte das Administracións Públicas.
- c. A non existencia dunha convocatoria específica** para educadores/as sociais na Xunta de Galicia, o que reverte na escasa clarificación e diferenciación de funcións, dificultando o traballo inter e multiprofesional.
- d. A escaseza de inversión en recursos** (humáns, económicos, materiais, etc.) por parte das Administracións Públicas, repercutindo nunha diminución da calidade da intervención socioeducativa: *“como poñemos en marcha unha determinada intervención se non tes os recursos, se non están as persoas que teñen que estar, se non tes a dotación económica que necesitas,...?”*. Traballar só coa voluntariedade dos profesionais pola escaseza de recursos *“á larga supón un desgaste persoal que pode prexudicar a propia intervención”*.

- e. E, en xeral, **falta dunha política clara e comprometida**, evidenciada, ademais de nas cuestións anteriores, na escasa planificación e programación sistemática neste e outros ámbitos. Só temos que facer unha análise comparativa do I Plan de Protección ao Menor de 1993 e do segundo I Plan de Apoio Integral ao Menor do 2005.

Dos problemas e limitacións aos retos e compromisos

As profesións, en tanto que construcións sociais, son cambiantes e dinámicas, o que nos remite a necesidade de *“identificar os momentos nos que se dá un escenario que require cambios cualitativos desa actividade”* (Jesús Vilar; 2005: 4), analizando non só as limitacións, senón sobre todo as súas posibilidades de promover o cambio, de identificar os novos retos e de asumilos como un camiño necesario para o desenvolvemento da profesión e a consolidación da súa identidade.

Neste senso, ao longo dos dous días do Espazo de Encontro, tanto nas conferencias e nos coloquios que as seguiron, como nas mesas de traballo, fóronse perfilando problemas, limitacións e dificultades, que se transformaron en necesidades concretas e propostas de acción, en posibilidades e potencialidades da Educación Social para dar resposta ás mesmas.

En cada un dos apartados que seguen presentamos estas limitacións en relación coas necesidades que promoven e as accións que se poden emprender.

a. Fragmentación dos problemas e das respostas. Necesidade dunha lóxica da complexidade.

Aínda que as dificultades sociais son realidades procesuais, tendemos a representalas como se fosen autónomas (individualización á que tamén contribúe o Dereito), como estados desvinculados entre si *“que existen á marxe da súa configuración, das situacións que as preceden: fragilidade dos soportes relacionais, traballos precarios,...”* (Ana Iglesias).

Reflexo desta fragmentación dos problemas e das respostas o encontramos na enumeración de programas que se deseñan para darlles solución. O problema é fundamentalmente que *“parcializando a realidade, poñendo un programa para cada dificultade, parece que son as familias as últimas responsables do seu proceso de vulnerabilidade social”*. Esquecemos as causas da desigualdade social, da inxustiza, non

atendemos ós procesos, intervindo só nos estados nos que se manifesta: *“moitas veces se poñen tiritas sen mirar o que hai por debaixo”*.

Faise imprescindible atender á complexidade das situacións sociais, do contrario, facendo análises fragmentados daremos respostas fragmentadas.

Nesta fragmentación tamén incide a falta de coordinación, sendo esta dificultade amplamente salientada polos participantes do Encontro que afecta tanto a profesionais que traballan nun mesmo contexto (falta de traballo en equipo), como en servizos/recursos diferentes, e mesmo entre distintos profesionais (escaso traballo interdisciplinar). Jesús Vilar o define como unha mirada limitada ao espacio e ao tempo, *“eu vexo a miña realidade profesional concreta”*, supoñendo que o todo é igual que a suma das partes, o que dificulta unha visión do conxunto.

Os perigos destas situacións van desde a omnipotencia (pensar que chegamos a todo e non facelo), ao illamento profesional; desde o solapamento de esforzos ao abandono de funcións.

A demanda que se fai é dunha coordinación efectiva, desenvolvendo estruturas de rede destinadas a tal fin: *“é necesario crear estratexias de traballo compartido e cooperación de equipo. Crear protocolos de actuación con outros servizos tanto a nivel municipal, provincial,...”*, comenta unha participante do Encontro.

En canto ao equipo de traballo, *“é importante como apoio para compartir, consensuar, falar,... definir pautas, metodoloxías. Algo que vexo eu como problema outro o ve como unha oportunidade de cambio. Esta nova visión dancha os compañeiros”*. Por isto, é imprescindible un cambio na cultura profesional que promova o *“traballo en equipo e a participación nas tomas de decisións”*.

b. Inexistencia na práctica dun discurso sólido e construído; falta de identidade profesional. Necesidade de promover espazos de reflexión e construción.

Entre as limitacións manifestadas polos participantes se encontra de xeito destacado a falta de identidade profesional, unida a unha indeterminación do encargo institucional. Moitos deles o expresan como unha indefinición das funcións: *“deberíamos delimitar o noso campo de intervención como traballadores dun programa de educación familiar (...) porque o resto de profesionais non teñen claro cales son as nosas funcións”*.

Para Jesús Vilar (2005: 7)., na medida en que internamente o discurso teña maior solidez, tamén haberá unha maior presenza pública “sensible” e relevante no conxunto das

actividades sociais, un maior recoñecemento social e profesional, que nos permitirá exercer *“unha influencia significativa no conxunto das administracións como un punto de vista autorizado desde a educación que aporta unha mirada e un tipo de solucións ata agora non previstas nos problemas sociais”*.

O reto está entón na consolidación interna, na construción dun discurso sólido que permita promover unha maior presenza pública e significativa en foros de debate, afianzando unha situación de igualdade respecto doutras profesións.

Polo tanto, é imprescindible establecer liñas permanentes de traballo que profundicen nos aspectos de identidade profesional, de consolidación interna e externa, a través da formación, do coñecemento e interpretación dos referentes normativo-legais e teórico-conceptuais, da definición e construción dos nosos referentes, do noso discurso.

Neste senso, a formación continua aparece como unha demanda constante: *“que espazos como este sexan máis cotiás e se poidan facer máis a miúdo”*. Formación que favoreza a reflexión e a construción, aprehendendo, non asumindo sen reflexionar: *“é necesario facer de un as cousas e ser críticos”*. En relación con isto, sinalouse no Encontro a *“importancia da teoría, das fontes, sempre tendo presente que a primeira fonte somos nós e as persoas coas que traballamos. O punto de referencia vital é o noso saber e sentir e o saber e sentir das persoas coas que traballamos”*.

Algúns eixos de reflexión promovidos no Encontro foron os seguintes:

1. *Coñecer e interpretar as leis*

Aínda que están cargadas de ideoloxía e de evidencias de poder, *“chama a atención que o imaxinario social acostume a pensar as leis como se fosen xustas e mesmo exactas. Se pensan as leis como libres de valores e por tanto neutrais”* (Ana Iglesias).

O reto que nos presentou Ana Iglesias na súa conferencia oriéntase á necesidade de analizar a lóxica lexislativa, de coñecer as leis que normalizan e normativizan a vida das familias e dos nenos e nenas en dificultade social; pero tamén de interpretalas, de miralas con outros ollos, atendendo ás contradicións entre a norma escrita e a súa aplicación práctica, cuestionando a quen benefician, a quen representan e para quen se aplican. Porque o marco lexislativo non é só a lei.

Carme Panchón proponnos unha análise educativa do marco legal e administrativo, destacando os principios básicos e as directrices para a acción educativa.

Jesús Vilar alértanos do seguinte: *“tomando como punto de partida o impacto que as dificultades sociais teñen sobre as persoas, preguntámonos sobre os significados que adopta a educación nestes contextos, porque puidera ser que a omnipresencia do discurso educativo na lexislación fose parte dunha estratexia para invisibilizar realidades que non se queren nomear”*.

2. Preguntarnos *¿qué entendemos por?*

¿Qué entendemos por Educación, en xeral, e Educación Social, en particular? ¿Qué é e que non é? César Muñoz retounos a pensar noutro tipo de educación posible:

“Se a entendemos como motor de cambio, ¿cómo podemos como educadores favorecer este cambio? (...) ¿qué actitudes, qué sentimentos, qué desexos,...? Pero en todo este proceso tamén están os coñecementos, que non podemos deixar de lado, nin asumilos como verdades que veñen desde arriba, como as leis que nos veñen impostas. É necesario interpretar para construír e reconstruír, para aprender e desaprender (...) e buscar a coherencia”.

¿Quén son as persoas coas que traballamos? ¿Qué é infancia? ¿Qué é adolescencia? ¿Qué é a familia? ¿Cómo son os seus modos de vida? ¿Qué referentes temos de modelo familiar? ¿Qué referentes temos para valorar o que é risco social, desigualdade, infracción, etc.? ¿Qué referentes usamos para valorar unha situación como lonxe da normalidade social? ¿Cál é o meu sentido común? Son algunhas das preguntas que nos plantexamos ao longo destes dous días, revisando os nosos prexuízos e tópicos.

É necesario definir e discutir estes significados a nivel da profesión, “porque senón correremos o perigo de compartir os significantes pero non os significados”; revisar os nosos prexuízos porque “intentamos poñer o noso sistema de valores, as nosas propias expectativas, é dicir, do que sería mellor para ese rapaz, a veces sen contar,... vamos sen ter unha visión máis externa”; e cambiar algúns dos supostos desde os que partimos, “como o de provocar cambios nas persoas coas que traballamos, como se nós provocáramos os cambios”.

En relación co desamparo, dificultade e conflito social, considerouse que, en todo caso, son situacións que limitan as posibilidades das persoas de participar na sociedade da que forman parte, *“ polo que podemos definilas tamén como o resultado dun proceso que visibiliza o desmentido das garantías constitucionais para aquelas persoas que o sofren ”* (Ana Iglesias).

3. Cuestionar *¿a quién serven as nosas intervencións?*

Carme Panchón pregúntase e pregúntanos se realmente as actuacións que levamos a cabo responden ao interese superior do neno e da nena. *¿“Quén é capaz de saber nun determinado momento cal é ese interese”?*

É necesario cuestionar a orde social en todo o que ten de inxusto e discriminatorio para poder reconstruír as múltiples formas de desigualdade que nos rodean. Significa identificar as desvantaxes involuntarias, xa que só así situamos no núcleo das nosas propostas a xustiza social. Interrogarnos sobre que nos demanda a Administración, a xente, os pais e as nais, os nosos compañeiros de traballo? Incluso para detectar as contradicións das nosas funcións que se moven entre a adaptación, o control social e o cambio social.

4. Promover a *reflexión*

Segundo Jesús Vilar é necesario pasar dunha profesión baseada na experiencia a unha profesión que tamén se pensa e que valora o estudo e a reflexión. É por isto que “se impón un proceso reflexivo que sirva para identificar os elementos de referencia desde os que se interpreta a realidade, se define a tarefa e se da resposta a estes interrogantes” (Jesús Vilar, 2005: 6). Estes elementos de referencia son a base da identidade profesional.

É necesario promover a idea de construción, asociada a paradigmas de racionalidade crítica e procesos de investigación-acción, promover a reflexión ademais da acción.

c. Problemas relacionados co *¿“cómo”?*. Necesidade de definir metodoloxías, guías de boas prácticas.

Na cotianidade do quefacer educativo, moitas participantes encontran dificultades para achegarse ao outro: *¿“cómo conectamos coa familia”?; “resúltame difícil como educadora familiar, en que me baseo e me apoio para intervir e meterme na intimidade desa familia. Unha vez que coñezo á familia e analizo os seus puntos fortes e débiles, ¿cómo estructuro o meu plan de traballo, qué obxectivos, qué actividades,...”?*

Jesús Vilar alértanos do perigo dunha profesionalidade restrinxida onde a actividade cotiá vese como unha actividade intuitiva, de sentido común, o que conleva a non necesidade de planificar, escribir, deseñar,...

As participantes do Encontro manifestaron a dificultade de atender a cuestións de planificación cando non hai tempo nin recursos que permitan facerse cargo das mesmas. Se embargo, séntese unha grande necesidade de aumentar o rigor no exercicio profesional, rigor que 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”* (Jesús Vilar, 2005).

Non hai que confundir entre as boas intencións e a intencionalidade educativa. A planificación e a programación son imprescindibles no quefacer educativo. Os proxectos de intervención son ferramentas educativas nas que se definen os obxectivos, as metodoloxías, os recursos cos que contamos, etc., permitindo aportar respostas coherentes e cohesionadas. É necesario rescatar esta visión fronte a idea de burocratización da tarefa, sendo rigorosos na planificación, tendo en conta as limitacións dos contextos. Rigor na observación, no diagnóstico, no deseño,... o que non é incompatible con ser creativo, intuitivo, flexible,... (Jesús Vilar). De xeito a *“importancia dun proxecto flexible que se modifica e retroalimenta”*, foi sinalada polos participantes. É necesario *“promover a flexibilidade e apertura dos recursos. As rutinas e dinámicas de traballo lévannos a adaptar as necesidades ao que xa temos e non nos plantexamos novas miradas, formas de facer, e non nos damos conta de que aspectos que tenemos moi preto os podemos converter en recursos para unha mediación, relación educativa. É necesaria unha apertura de miras do que serve”*.

Como reto se propón a necesidade dunha elaboración sistematizada de guías de boas prácticas redactadas en espazos de encontro por ámbitos profesionais.

Reflexións sobre a Educación Social con Familias e Infancias

Ademais de manifestar, analizar e debater sobre as limitacións e posibilidades da Educación Social nestes ámbitos de intervención, tivemos a oportunidade de ir perfilando posibles respostas ás preguntas que foron xurdindo sobre qué entendemos por educación social, cuál é o noso papel como educadores/as sociais, quen son as persoas coas que traballamos, para qué educar e cómo educar. Todos eles interrogantes aos que César Muñoz anticipou unha resposta máis que suxestiva:

“Hai que deixar de falar fundamentalmente do que pasa, hai que falar do que podemos provocar que deixase de pasar e pase logo”.

a. ¿Qué é Educación Social?

É unha profesión consolidada *“que 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”* (Jesús Vilar, 2005). Unha profesión *“complexa e apaixonante”*.

Educación como práctica sociopolítica, ideolóxica, non neutral, na que é necesario identificar e construír unha posición ética e valorativa.

Educación como instrumento de cambio persoal e social, non de control social.

Educación como mediación, como exercicio de contrastación como mínimo de tres sentires, tres saberes e tres faceres: do neno/a, do profesional e da familia (César Muñoz).

b. ¿Quén é o educador e a educadora social?

Se a Educación Social é un instrumento de cambio, os educadores e educadoras sociais pasamos a converternos en axentes de cambio persoal e social.

Se a Educación Social é unha práctica sociopolítica, nós, como educadores/as sociais temos a obriga de intervir nas políticas sociais.

O educador/a social para César Muñoz é un adulto de presenza lixeira, que está presente, se implica e convive, *“cunha presenza nin tan cerca da infancia que a anula nin tan lonxe que crea un sentimento de abandono”*. É aquel que me posibilita, me pregunta, me permite, me provoca, nunca o que me obriga, me dictamina, me dirixe. *“Nós somos en todo*

caso facilitadores dos cambios”; “somos un instrumento na vida do outro. Non somos o potente, o potente é o outro”.

Sinalouse, como unha inquedaanza, o feito de que ás veces a palabra educador/a implica certo poder, que é visto polas persoas coas que traballamos: *“me mandan ao educador”*. Se asimila ao educador coa entidade, Servizos Sociais ou o Equipo Técnico do Menor, vista como un organismo represor. *¿“Cómo cambiar esta percepción”?; ¿“cómo facer que o obrigatorio se converta en voluntario”?*. É reto do educador/a reconverter este encargo, esta demanda.

c. ¿Quién son as persoas coas que traballamos: familias e infancia?

Necesidade de revisar os nosos modelos de familia (burguesa) e os parámetros desde os que interpretamos o mundo (adultocéntrico).

En primeiro lugar pasemos a falar de familias, infancia e adolescencias en plural; como colaboradores, non clientes, nin usuarios, nin pacientes; como presente, non inversión, nin futuro; como seres humanos de desexos e linguaxes, que pensan, senten, reaccionan ante o imprevisto, crean, din e actúan.

d. ¿Para qué educamos?

Para o cambio, que ten que empezar por nós mesmos: *“si nós non somos capaces de introducir na nosa propia vida cambios na nosa forma de vivir, de percibir,... será difícil que os podamos provocar nas persoas coas que traballamos (...) Cambiar o noso xeito de pensar, de falar, os nosos prexuízos”*.

Para a protección, entendendo que a óptima forma de protexer é promover a participación das persoas.

Para promover a xustiza social na aplicación efectiva dos dereitos que os nenos, as nenas e as familias teñen recoñecidos.

e. ¿Cómo educar? ¿Qué metodoloxías? ¿Qué actitudes? ¿Qué saberes? ¿Qué sentimentos?

Neste cómo educar, César Muñoz parte da metáfora dunha persoa que fai surf e que ten que adaptarse á táboa e a cada ola que lle ven.

¿Qué directrices? As directrices fundamentais son: a participación, a personalización e a articulación social. Traballamos a dimensión individual desde organizacións grupais en sintonía co entorno (Carme Panchón).

¿Cómo? Con paixón. *“Vivir e traballar é un serio xogo de seducción, amor e paixón”* (Cesar Muñoz). Hai que traballar deixándose seducir polo que se está facendo a nivel profesional, tendo amor polo que se fai, paixón que se transmite.

¿Qué metodoloxía? De intervención socioeducativa e de intervención político-participativa: *“se hai unha intervención socioeducativa co individuo en relación con el mesmo e coa sociedade, estase provocando automaticamente que o ser humano participe no seu primeiro proceso vital que é o seu proceso de crecemento, de vida, conectándoo coa rúa, o barrio, a cidade, o país. Deste xeito se desenvolve un proceso político participativo que é a auténtica política, a que fai a polis”* (César Muñoz).

É unha metodoloxía de intervención nova a partir dos sentimentos, dos desexos, e do límite na súa xusta medida. César Muñoz o concreta no desde/con. Intervir desde os sentimentos, desexos, problemas das infancias, adolescencias, familias, co meu apoio: *“é importante facer os obxectivos coa familia. É unha boa maneira de entrar. Incluso facer un traballo previo no barrio, no centro,... Compartir coa familia o plan de traballo”*.

¿Qué instrumentos? A nivel de centro os Proxectos Educativos de Centro, en tanto que documento vivo, guía e orientación da acción socioeducativa, programación e avaliación da práctica socioeducativa.

A nivel individual os Proxectos Educativos Individualizados, as titorías, as relacións educativas ou mediacións na vida cotiá que permitan desenvolver procesos, relacións, vínculos. Mediacións a partir do trivial e do latente.

A pregunta, para coñecer, para apoiar, para provocar, e a palabra son as principais ferramentas do educador/a social: *“a palabra é a forma de estruturar o que pensamos e sentimos e de explicar o que vemos da realidade para que o outro tamén se posicione”*. Pero qué palabra. Acompañada de sentimentos e actitudes, non fría, valeira.

¿Qué sentimentos? De respecto, de ausencia (se non estamos coas persoas) e de encontro, que provoca a necesidade de convocalos.

¿Qué actitudes? De escoita: *“intentar oír o que murmura o seu corpo”*, de observación. Provocar espazos de silencio, deixando que o outro se encontre, se imaxine.

Neste proceso hai que poñer en marcha o que César Muñoz denomina as 14 “C”: comunicación, coñecemento, conflito, comprensión, confianza, credibilidade, complicidade,

colaboración, compromiso, corresponsabilización, creatividade, construción, crecemento, concreción. Máis as 8 “C” transversais presentes durante todo o proceso: calidez, convivencia, complexidade, coherencia, conciencia, casualidade, coincidencia, constancia. Para conseguir a “C” obxectivo: o cambio.

¿Cáles son as etapas do proceso educativo? Información, opinión, planificación, decisión, xestión e avaliación. Carme Panchón entende que é un proceso circular no que a partir dunha análise das necesidades e potencialidades, en tanto que factores compensadores, poñemos en marcha mecanismos de desenvolvemento, fomentando novas necesidades que pedirán novos recursos e novas intervencións.

¿Cáles son os nosos apoios no quefacer educativo social?

- A supervisión educativa (ou a ofrece a Administración ou a autoxeramos), entendida como avaliación externa, apoio, non como control, inspección.
- O autoconhecimento, autocrítica, autoestima.
- O traballo en equipo fundamentado nunha linguaxe semanticamente común e nunha conducta conectada que permita estratexias comúns e tácticas diferentes.

A modo de síntese

Como demandas expresadas no Espazo de Encontro sinalamos as seguintes:

- *Dignificación do traballo e recoñecemento profesional e social*, coa definición dunha categoría profesional propia dentro do Convenio da Xunta de Galicia e dunha convocatoria específica para Educadores/as Sociais, cunha maior inversión de recursos e a asunción efectiva de corresponsabilidade por parte das entidades públicas.
- *Coordinación entre os distintos servizos e recursos*, definindo estruturas de rede e estratexias destinadas a tal fin.
- *Supervisión educativa*, como sistema de avaliación continua, de asesoramento pedagóxico e de acompañamento aos profesionais, que permita a reflexión sobre a práctica e a mellora continua.
- *Formación continua e específica*.

A partir dos retos que foron xurdindo ao longo das dúas sesións, asumíuse o compromiso de formar grupos de traballo permanente para avanzar en cuestións como as seguintes:

- Construcción dun descurso sólido sobre a Educación Social con Familias e Infancias en dificultade social.
- Análise da situación actual do Acollemento Residencial e da Educación Familiar en Galicia.
- Elaboración de protocolos de actuación e guías de boas prácticas.

Referencias bibliográficas

Bibliografía xeral:

CASAS, F. (1998): *Infancia: perspectivas psicosociales*. Barcelona: Paidós

GONZÁLEZ GONZÁLEZ, V. (coord.) (1996): *Menores en desamparo y conflicto social*. Madrid: CCS.

LÓPEZ SÁNCHEZ, F. (1994): *Necesidades de la infancia y protección infantil. Fundamentación teórica, clasificación y criterios educativos*. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales, Centro de Publicaciones.

LÓPEZ SÁNCHEZ, F. (1994): *Necesidades de la infancia y protección infantil. Actuaciones frente a los malos tratos y desamparo de menores*. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales, Centro de Publicaciones.

ORTEGA, J. (coord.) (1999): *Pedagogía Social Especializada*. Barcelona: Ariel.

ORTEGA, J. (coord.) (1999): *Educación Social Especializada*. Barcelona: Ariel.

PALACIOS, J. (1997): *Menores marginados: perspectiva histórica de su educación e integración social*. Madrid: CCS.

PAÚL, J. DE y ARRUABARRENA, M. I. (2001) (coords.): *Manual de protección infantil*. Barcelona: Masson.

Referencias sinaladas por Ana Iglesias:

ÁLVAREZ-URÍA, F. e VARELA, J. (2004): *Sociología, capitalismo y democracia*. Madrid: Morata

BAUMAN, Z. (2001): *La sociedad individualizada*. Madrid: Cátedra.

BAUMAN, Z. (2005): *Vidas desperdiciadas. La modernidad y sus parias*. Barcelona: Paidós

BUCKING, D. (2002): *Crece en la era de los medios electrónicos*. Madrid: Morata.

CARNOY, M. (2001): *El trabajo flexible en la era de la información*. Madrid: Alianza.

CASTEL, R. (1996): "De la exclusión como estado a la vulnerabilidad como proceso" En *Archipiélago*, nº 21, px. 27-36.

- CASTEL, R. (1997): *La metamorfosis de la cuestión social. Una crónica del salariado*. Barcelona: Paidós.
- CASTELLS, M. (2001): "La transformación del trabajo y del empleo en la sociedad red". Prólogo á obra de CARNOY, Martin, *El trabajo flexible en la era de la información*. Madrid: Alianza, px:9-13.
- GIMENO SACRISTÁN, J. (2003): *El alumno como invención*. Madrid: Morata.
- GORZ, A. (1998): *Misérias del presente, riqueza de lo posible*. Barcelona: Paidós.
- LARROSA, J. (Ed.) (1995): *Escuela, poder y subjetivación*. Madrid: La Piqueta.
- SENNETT, R.(2000): *La corrosión del carácter. Las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo*. Barcelona: Anagrama.
- STEINBERG, S. R. e KINCHELOE, J. L. (Compiladores) (2000): *Cultura infantil y multinacionales*. Madrid: Morata.
- TORRES, J. (2001): *Educación en tiempos de neoliberalismo*. Madrid: Morata.

Referencias señaladas por Jesús Vilar:

- AYERBE, P. (1995): "Algunos problemas profesionales en la Educación Social", en Claves de Educación Social Nº 0 pp. 35-40.
- CARIDE, J. A. (2002): "Educación social como proyecto ético y tarea cívica", en *Revista Interuniversitaria de Pedagogía Social* Nº 9, pp. 91-126.
- MEIRIEU, P. (1998): *Frankenstein Educador*. Barcelona: Laertes.
- MEIRIEU, P. (2001): *La opción de educar. Ética y pedagogía*. Barcelona: Octaedro.
- PLANELLA, J. E VILAR, J. (2003): *La educació social: projectes, perspectives i camins*. Barcelona: Pleniluni.
- PLANELLA, J. E VILAR, J. (eds.) (2004): "La acción pedagógica en la educación social: invariantes, fronteras y dilemas" en *Educación Social. Revista de intervención socioeducativa*, Nº 25, pp. 10-29.
- VILAR, J. (2001): "La ética en la práctica cotidiana de las profesiones sociales" en *Educación Social. Revista de intervención socioeducativa*, Nº 17, pp. 10-27.
- VILAR, J. (2005): "Novos retos para a Educación Social" en *Galeduso. Revista do Colexio de Educadores Sociais de Galicia*, Nº 5, pp. 4-8.

Referencias señaladas por Carme Panchón:

- AMORÓS, P. y AYERBE, P. (eds.) (2000): *Intervención educativa en la inadaptación social*. Síntesis Educación, Madrid.
- ANDER-EGG (1991): *Introducción a la planificación*. Madrid: Siglo XXI de España.
- ANGUERA, M. T. (1983): *Manual de prácticas de observación*. Mexico: Trillas.
- FERNÁNDEZ DEL VALLE, J. (1998): *Manual de programación y evaluación para los centros de protección de menores*. Salamanca: Servicio de Publicaciones de la Junta de Castilla y León.
- FERNÁNDEZ, J. y FUERTES, J. (2000): *El Acogimiento residencial en la protección a la infancia*. Madrid: Pirámide.
- FUERTES ZURITA, J. y SÁNCHEZ ESPINOSA, E. (1997): *La buena práctica en la protección social de la infancia*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- PANCHÓN IGLESIAS, C. (1997): "Evaluación de centros de atención socioeducativa" en *Revista de Educación Social*, nº 5, pp. 36-45.
- PANCHÓN, C. (1998): *Manual de pedagogía de la inadaptación social*. Barcelona: Dulac.
- REDONDO, E., MUÑOZ, R. y TORRES, B. (1998): *Manual de buena práctica para la atención residencial a la infancia y adolescencia*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- SÁEZ TEJERINA (coord.) (2001): *Manual de intervención individual con menores residentes*. Valencia: Generalitat Valenciana.

Referencias señaladas por César Muñoz:

- BENEDETTI, M. (1982): *Primavera con una esquina rota*. Madrid: Alfaguara.
- BROOK, P. (1986): *El espacio vacío: arte y técnica del teatro*. Barcelona: Península.
- DELIGNY, F. (1971): *Los vagabundos eficaces*. Barcelona: Estela.
- FREIRE, P. (1980): *Educación como práctica de la libertad*. Madrid: Siglo XXI de España.
- FREIRE, P. (1974): *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.
- KUNDERA, M. (1988): *La insostenible levedad del ser*. Barcelona: Tusquets.
- MUÑOZ, C. (2003): *Vivir y Educar: desde la seducción, el amor y la pasión*. Barcelona: Centro de Investigaciones Pedagógicas de la Infancia, la Adolescencia y la Juventud. Programa Daphne. Comisión Europea.
- MUÑOZ, C (2004): *Pedagogia da vida cotidiana e participação cidadã*. São Paulo: Cortez.

VV.AA. (2000): *La participación en la vida cotidiana y su relación con la prevención de la violencia*. Barcelona: Centro de Investigaciones Pedagógicas de la Infancia, la Adolescencia y la Juventud. Programa Daphne. Comisión Europea.

Fontes legislativas:

Reglas mínimas das Nacións Unidas para a administración da xustiza de menores (Reglas de Beijing). Aprobadas pola Asamblea Xeral do VII Congreso das Nacións Unidas sobre Prevención do delito e Tratamento da Delincuencia o 29 de novembro do 1985.

Instrumento de ratificación da Convención sobre os Dereitos do Neno, adoptada pola Asemblea Xeral das Nacións Unidas o 20 de novembro de 1989. BOE nº 313, do 31 de decembro de 1990.

Constitución Española de 1978. Art. 39, cap. 3º, título I. Principios rectores de la política social y económica.

Lei orgánica 1/1996, do 15 de xaneiro, de protección xurídica do menor, de modificación parcial do Código Civil e da Lei de axuízamento civil. BOE nº 15, do 17 de xaneiro de 1996.

Lei orgánica 5/2000, do 12 de xaneiro, reguladora da responsabilidade penal dos menores. BOE nº 11, do 13 de xaneiro de 2000

Real Decreto 1774/2004, de 30 de xullo polo que se aproba o Regulamento da Lei orgánica 5/2000, de 12 de xaneiro, reguladora da responsabilidade penal dos menores.

Lei 3/1997, do 9 de xuño , galega da familia, a infancia e a adolescencia. DOG nº 118, do 20 de xuño de 1997.

Orde do 6 de novembro de 2000, pola que se modifica a do 29 de febreiro de 1996, pola que se regulan os requisitos específicos que deben reunir os centros de menores e os centros de atención á infancia.

Decreto 42/2000, do 7 de xaneiro, polo que se refunde a normativa reguladora vixente en materia de familia, infancia e adolescencia. DOG nº 45, do 6 de marzo de 2000.

Xunta de Galicia (): III Plano Integral de Apoio á Familia.

Xunta de Galicia (): I Plan Integral de Apoio ao Menor.