

ceesg

ceesg@ceesg.org

SabadellGallego



I Premio TFG.eduso e Experiencias de Educación Social.

ceesg.org

I Premio TFG.eduso e Experiencias de Educación Social.

2014



**I Premio TFG.eduso e
Experiencias de
Educación Social / 2014**

SabadellGallego



Edita: Colexio de Educadoras e Educadores Sociais de Galicia (Ceesg)
Colabora: Banco Sabadell
Maquetación e impresión: Parsan Gráfica
Depósito Legal: C 1567-2014

XUNTA DE GOBERNO DO CEESG 2011-2015

INTRODUCCIÓN 09

**PARTE 1: TRABALLO GAÑADOR DO I CONCURSO DE TRABALLOS
DE FIN DE GRAO TFG.EDUSO** 11

Os Bancos do Tempo: unha iniciativa pedagóxica e social para o Desenvolvemento Comunitario
Andrea Maroñas Bermúdez

1. Introducción
2. Tempos sociais e educativos na complexidade da sociedade contemporánea
3. Os bancos do tempo como iniciativas de participación cidadá e cohesión social
4. Os bancos do tempo en clave de educación social e desenvolvemento comunitario
5. Conclusións e prospectiva
6. Bibliografía

PARTE 2: QUÉ FAS TI POLA EDUCACIÓN SOCIAL? 57

MARÍA QUINTAS SOTELO.

Educadora Social en C.A.E. Montefiz. Compoñente de Escravellando..... 59

MAITE SÍO DOCAMPO.

Educadora Social en Aldeas Infantiles..... 61

ASIER FÉLIX LOSADA. Educador Social. Equipo Educablog.....	63
MARÍA PAZ PEÑA. Educadora Social en Integro.....	69
ANTONIO FERNÁNDEZ RAMOS. Educador Social na Fundación Joan Salvador Gavina de Barcelona.	73
MILLÁN BREA CASTRO. Educador Social. Lúcete lecer.....	75
ALBERTO FDEZ. DE SANMAMED SANTOS. Educador Social en Centro Educativo de Menores Santo Anxo.....	77
TANIA MERELAS IGLESIAS. Educadora Social, investigación en Universidade.....	81
ANDREA MAROÑAS BERMÚDEZ. Educadora Social en Facultade de Ciencias da Educación.....	83
LAURA FERNÁNDEZ REBOLLIDO. Educadora Social en Xanela Social.....	85
ALFONSO TEMBRÁS LÓPEZ. Educador Social en ACLAD.....	87
MÓNICA SERRANO SOTO. Profesional do social no ámbito de Adultos e Terceira Idade.....	89
SOFÍA RIVEIRO OLVEIRA. Educadora Social nunha empresa de formación.....	93

Xunta de goberno do CEESG 2011-2015



SOFÍA RIVEIRO OLVEIRA
Presidenta
Área de Comunicación



EVA MOLDES CASAL
Vicepresidenta
Área de Acción Profesional



EVA LÓPEZ SOTO
Secretaria
Área de Acción Profesional



LAURA CRUZ LÓPEZ
Tesoureira
Área de Acción Profesional



MÓNICA SERRANO SOTO
Vogal
Área de Acción Profesional



ALBERTO FERNÁNDEZ DE SANMAMED SANTOS
Vogal
Área de Acción Profesional



VANESA CERNADAS AGRASO
Vogal
Área de Desenvolvemento Profesional



Mª JESÚS GUTIÉRREZ CANDAME
Vogal
Área de Desenvolvemento Profesional



TANIA MERELAS IGLESIAS
Vogal
Área de Comunicación



RAMÓN MOLINA GÓMEZ
Vogal
Área de Comunicación



LAURA VILABOY ROMERO
Vogal
Área de Desenvolvemento Profesional



ALFONSO TEMBRÁS LÓPEZ
Vogal
Área de Desenvolvemento Profesional

Baixo o lema “Acción social en estado crítico”, o alumnado de Educación Social da Universidade de Burgos reclamaba, en 2010, o recoñecemento institucional e administrativo da profesión. Podíamos pensar que este tipo de reclamacións son propias dos inicios dunha profesión, pero, no noso caso, a Educación Social, en constante evolución, sofre de invisibilidade (polo de agora), a pesares de sermos titulación dende 1991 (Real Decreto 1420/1991) e de existirmos desde bastante antes tamén. Van xa 20 anos de carreira universitaria e de centos de profesionais que estamos no mundo laboral exercendo as competencias básicas da Educación Social.

Son recursos bibliográficos e testemuñais como este pequeno libro os que favorecen un cambio de rumbo neste sentido, pois queremos expoñer o que facemos (e vimos facendo) dun xeito ameno, concreto e moi sinxelo, facilitando así a comprensión dunha profesión tan necesaria como indispensable: a Educación Social en pleno século XXI.

Fai dez anos, Asedes, a Asociación Estatal de Educación Social, definía a nosa profesión como “un dereito da cidadanía que se concreta no recoñecemento dunha profesión de carácter pedagóxico, xeradora de contextos educativos e accións mediadoras e formativas, que son ámbito de competencia profesional da

educadora e o educador social, posibilitando a incorporación do suxeito da educación á diversidade de redes sociais e a súa promoción cultural e social”.

Ese carácter pedagóxico do que se fala nesta definición é o que nos diferencia do resto de profesións do social, que non teñen ese valor educativo. É aí a clave! Tamén podíamos engadir a este matiz diferencial o feito de traballar con comunidades e grupos, a través da participación activa e o desenvolvemento comunitario. Outros valores engadidos ao noso.

As experiencias profesionais que aquí expoñemos cumpren con estes requisitos e amosan unha educación social, diversa, plural e única.

Ademais, como novidade e para celebrar o Día Mundial da Educación Social (2 de outubro), quixemos obsequiarnos cun premio: a publicación do traballo gañador do concurso TFG.eduso, concurso que recoñece aqueles traballos fin de grao meritorios, onde participan as tres universidades galegas.

Dun xeito ou outro, queremos deixar constancia da nosa pegada profesional, do camiño andado e do que aínda nos queda por andar.

Pois iso, pasiño a pasiño faise o camiño da “acción social en estado crítico”. Agardamos que vos preste.

Sofía Riveiro Oliveira

1ª PARTE

Traballo gañador do I Concurso de traballos de fin de grao tfg.eduso

ANDREA
MAROÑAS BERMÚDEZ



Traballo gañador do I Concurso de Traballos de Fin de Grao TFG.eduso

*Os Bancos do Tempo: unha iniciativa pedagóxica
e social para o Desenvolvemento Comunitario*

Traballo presentado na Universidade de Santiago de Compostela
Facultade de Ciencias da Educación
Grao en Educación Social
Xullo 2013

Autora

Andrea Maroñas Bermúdez

Titores

Prof. Dr. José Antonio Caride Gómez
Prof. Dra. Rita Gradaille Pernas

INTRODUCCIÓN

O informe que presentamos responde ao desafío que comporta a realización do Traballo Fin de Grao (TFG) da Titulación de Educación Social. A asunción deste reto supuxo o desenvolvemento dun proceso formativo e profesionalizador que trata de dar conta –de xeito coherente– de parte das competencias adquiridas ao longo dos catros anos de estudos universitarios, realizados na Facultade de Ciencias da Educación da Universidade da Santiago de Compostela e na Pontificia Universidade Católica de Valparaíso, (Convenio Bilateral, no curso académico 2011-2012).

A tarefa, a grandes trazos, consistía na elaboración e defensa dun traballo de autoridade propia que abordara unha temática específica relacionada con algún ámbito da acción-intervención profesional. Neste sentido, consideramos oportuno afondar nas posibilidades dos procesos de Desenvolvemento Comunitario, xa que permite entender aos diferentes contextos e realidades de actuación socioeducativa dun modo máis integral e integrador, poñendo énfase nas posibilidades educativas da e na vida cotiá.

Navegando na complexidade do eido comunitario, considerouse relevante incidir nos Bancos do Tempo, entendidos como políticas socioeducativas significativas que deben estar presentes nos plans de Desenvolvemento Local; en tanto que se concretan en accións transversais, de carácter innovador e resultan ser catalizadores de procesos participativos que contribúen a mellorar a cohesión social e a calidade de vida das persoas. En base a estas argumentacións, asumimos como obxectivo xeral deste traballo, o de:

Contribuír, mediante un discurso reflexivo e crítico, á posta en valor dos Bancos do Tempo como accións socioeducativas estratéxicas que –integradas en procesos holísticos de Desenvolvemento Comunitario Local– favorezan a cohesión e participación social facilitando a rehumanización dos tempos no contexto da sociedade contemporánea.

Este desafío concrétese en catro obxectivos específicos que quedan relectidos do seguinte xeito:

Analizar diacrónica e sincronicamente as realidades dos Bancos do Tempo, contextualizándoos na complexidade dos tempos sociais da sociedade contemporánea.

- Realizar unha aproximación teórico-conceptual e metodolóxica en relación aos Bancos do Tempo afondando nos valores reitores dos mesmos.
- Reflexionar acerca dos límites e posibilidades socioeducativas dos Bancos do Tempo así como a relevancia do papel da Educación Social en ditas accións.
- Destacar a idoneidade da presenza activa dos Bancos do Tempo no eido Local como accións estratéxicas nos procesos de Desenvolvemento Comunitario.

A tal fin, as estratexias metodolóxicas empregadas para a elaboración deste traballo de carácter documental foron principalmente dúas: por un lado, realizar unha profunda revisión de fontes primarias e secundarias de información (ver bibliografía); e, por outra, aproveitar as novas Tecnoloxías de Información e Comunicación (TIC) como unha rede virtual valiosa en tanto que plataforma de difusión e intercambio de experiencias relacionadas cos Bancos do Tempo, con reflexións, recursos e orientacións necesarios para comprender o alcance destas iniciativas.

Nos seus contidos, o documento organízase en torno a tres bloques temáticos complementarios, que tratan de responder aos obxectivos anteriormente formulados. Como punto de partida preséntase un marco teórico transversal que caracteriza á sociedade contemporánea tomando como unidade de análise a complexidade dos tempos. Así, incídese nas repercusións dos profundos cambios xurdidos na esfera socioeconómica e cultural a consecuencia das esixencias da modernidade e o seu paradigma do inmediato e o efémero. Todo isto xustifica a necesidade dun repensar dos ritmos diarios entendendo aos tempos sociais como potencialmente educativos e, por tanto, considerando a Educación Social como unha práctica necesaria na procura dunha humanización máis harmónica.

A continuación, ponse énfase nos Bancos do Tempo, entendidos como unha estratexia de acción-intervención socioeducativa relevante no intre de procurar alternativas ao deterioro das redes sociais de apoio e aos tempos de coidado. Para unha comprensión global do que implica falar destas iniciativas, realizouse unha construción histórica e epistemolóxica que permite definir –de xeito xeral– que é un Banco do Tempo. Posteriormente, describíense as principais dinámicas do seu funcionamento dando constancia da gran adaptabilidade a diferentes colectivos e realidades na elaboración dunha tipoloxía de Bancos de Tempo. Finalmente, artículase unha reflexión sobre os valores implícitos no seu desenvolvemento.

Por último, no derradeiro bloque de contido recoñécese ás comunidades locais como o contexto idóneo para o desenvolvemento de Bancos de Tempo Comunitarios. Neste senso, resulta prioritario coñecer –sempre desde unha perspectiva sociocrítica, integral e integradora– as implicacións que comporta falar de comunidade ademais de saber como dialogarán estas iniciativas co conxunto de dinámicas presentes na realidade comunitaria; ao tempo que se destaca o papel da Educación Social nestes procesos.

2. TEMPOS SOCIAIS E EDUCATIVOS NA COMPLEXIDADE DA SOCIEDADE CONTEMPORÁNEA

Este bloque de contido comporta un marco transversal que permite entender –dun modo integral– a complexidade do tempo como obxecto de estudo e acción, incidindo na relevancia que a organización dos tempos sociais teñen na vida cotiá das persoas.

Neste sentido, é preciso considerar que toda acción socioeducativa debe partir dunha contextualización e/ou dun diagnóstico previo da realidade, que posibilita adaptar a proposta de actuación ás necesidades específicas da cidadanía; para o que é necesario caracterizar –aínda que sexa dun xeito xeral– as consecuencias da configuración dos tempos na sociedade contemporánea, xa que globalmente produciron cambios estruturais que resultaron determinantes

na esfera socioeconómica, cultural e mesmo no eido comunitario e interpersonal: en cada persoa e nas súas interaccións sociais.

Todo isto xustifica a importancia de entender os tempos sociais como tempos educativos e, por tanto, de presentar a Educación Social como unha formación e profesión necesaria para responder activamente ao desafío da modernidade.

2.1 Os tempos sociais como un fenómeno poliédrico: entre o obxectivo e o subxectivo

A complexidade da realidade –pola súa inconmensurable dinámica de variables– fai necesaria a súa codificación en unidades de entendemento comprensibles á escala humana; de facto, a medida é o resultado dunha correspondencia entre un sistema de propiedades e un sistema numérico acordado e aceptado no imaxinario colectivo, a fin de obter unha representación común dalgún aspecto da realidade.

O tempo –na súa vertente física– caracterízase por ser obxectivo e cuantitativo, e axuda a dimensionar o “quefacer” das persoas e comprender o seu sentido vital, xa que *“nacemos ao tempo e nel existimos, para que –dun modo paragórico– a súa vivencia nos faga cada vez máis conscientes dos seus límites, por moito que aceptemos os desafíos biolóxicos e sociais que se asocian ao seu continuo fluír”* (Caride, 2012: 301).

Falar de tempos implica asumir unha pluralidade de significados e significantes, pois fronte ao constante *tic-tac* do reloxo ou aos cuadrantes exactos dos calendarios, as experiencias vitais que se desenvolven no discorrer temporal varían en función de ritmos subxectivos de cada suxeito, sendo os contextos e as realidades particulares de cada un os que determinan o compás do denominado como *tempo profundo* (Giannini, 2004).

Desde unha perspectiva social, cómpre ter en conta a dimensión cualitativa do tempo, xa que –en palabras de Lasén (2000: 15)– expresa *“crenzas, valores e costumes propias dun grupo. Isto implica unha multidimensionalidade: unha multiplicidade de tempos sociais asociados a distintos grupos e actividades,*

cos seus propios ritmos e representacións...dos tempos vividos.. das diversas maneiras de adaptarse ás condicións temporais da existencia”.

Ante esta visión poliédrica, o tempo enténdese como un construto social que representa un soporte principal na organización da vida cotiá; este constrúese *en e desde* a sociedade e responde a un momento histórico, político e cultural. En definitiva, tal e como indican Caballo, Caride e Meira (2011: 13) representa un compendio de *“feitos ou prácticas sociais (festas, celebracións, etc.), que se singularizan pola súa diversidade e pola variación dos seus ritmos (rápido, lento, permanente, esporádico, cíclico, etc.)”*.

Os diferentes e complementarios procesos de socialización –na súa complexidade e continua interacción– permiten ás persoas *ser e facerse* no tempo, xerando, interiorizando e experimentando normas e valores que rexen a vida no seu contexto de referencia (Caballo, Caride e Meira, 2011). Por tanto, enténdese que a lóxica humanizada dos tempos non é unha cuestión baladí, en tanto que a configuración dos usos do tempo inciden directamente na calidade de vida e no benestar das persoas, individual e colectivamente.

De aí que, asumindo o tempo coma un fenómeno psicolóxico, social, emocional e subxectivo, cómpre analizar como se concretan os ritmos vitais no contexto da sociedade contemporánea, a fin de esbozar “o mapa de ruta” así como definir o papel da Educación Social –en tanto que profesión pedagóxica que vela polo dereito de cidadanía (ASEDES, 2007)– para a procura dunha maior calidade de vida e de benestar dos cidadáns.

2.2. A hexemonía do tic-tac: imperativos socioeconómicos e culturais na sociedade globalizada

A Revolución Industrial pode considerarse como un dos principais fitos históricos que deron paso ao asentamento do sistema capitalista; no que se impuxeron unhas “regras de xogo” que estableceron como valor máximo o progreso, identificándoo directamente co crecemento económico ilimitado.

Non cabe dúbida de que os avances tecnolóxicos e científicos, ou mesmo a incorporación da muller ao mercado de traballo asalariado, supuxeron aportes

positivos en materia de benestar social e dereitos cívicos; porén, cómpre realizar unha reflexión crítica sobre as consecuencias dun modelo que sitúa no centro da actividade humana a dimensión económica finalista, mudando as prioridades no sistema de valores e producíndose cambios estruturais nas culturas así como nos modos de relacionarse tanto a nivel social como a nivel interpersonal.

Os perigos dun mundo que funciona con parámetros cuantitativos son múltiples xa que, a lei hexemónica da libre oferta e demanda, despraza e dinamita a ética dos Dereitos Humanos esquecendo o necesario protagonismo das persoas e das responsabilidades ambientais que teñen as sociedades do presente ante o provir do Planeta e da Humanidade. Así, pérdese o sentido da Economía, que pasou de ser un sistema integrado na vida social –a fin de axudar á organización dos recursos materiais e humanos– a constituírse nun imperio homoxeneizador ao que a Humanidade debe nutrir nun ritmo asfixiante. Neste sentido, aínda que a Economía segue a ser *“a ciencia social matematicamente máis avanzada, é tamén, social e humanamente, a ciencia máis atrasada, xa que se afastou das condicións sociais, históricas, políticas, psicolóxicas e ecolóxicas inseparables das actividades económicas”* (Morin, 2010:44).

Como consecuencia, na sociedade moderna, experimentouse o vertixinoso aumento da velocidade da actividade cotiá, sendo a competitividade o seu principal motor de funcionamento; de tal modo que o inmediato e efémero imperan na carreira polo éxito e o poder reducindo a esfera das relacións humanas e culturais a fins utilitaristas na meirande parte dos casos.

Nesta lóxica de vencedores e perdedores traspasáronse todas as fronteiras para *“converterse nun todo interdependente, (onde) a súa dinámica alimenta a hélice da primeira mundialización ata globalizar a presenza cega e desbordante do cuatrimotor: ciencia, técnica, industria e interese económico. Este cuatrimotor coas súas partes hiperespecializadas unifica e divide, igual a e provoca desigualdades”* (Morin, Roger e Domingo, 2002: 73).

As esperanzas postas na tecnoloxía concretáronse en discursos que auguraban que os avances asociados á eclosión das Tecnoloxías da Información e a Comunicación (TIC) ou á expansión e democratización dos transportes traduciríanse en novas e múltiples posibilidades de acción, capaces de transformar as realidades laborais tratando de facelas máis compatíbles cos dereitos da cidadanía. Non obstante, do panorama contemporáneo infírese un inquietante paradoxo ao observar que tales desexos, lamentablemente na súa maioría non se materializaron.

Pola contra, xurdiron novos fenómenos asociados á expansión globalizante do capitalismo como: a deslocalización da produción, a precariedade laboral, a degradación ou a sobreexplotación de recursos naturais. Uns feitos que presentan, todos eles, o mesmo denominador común; isto é, incrementar a produtividade e os beneficios no menos tempo e ao menor custe posible alimentando a brecha da desigualdade social. Neste “mapa de actuación” conséntase que o tempo na modernidade *“descompúxose agora en fluxos arrítmicos, des-humanizados, feitos á medida das necesidades do mercado, dos requirimentos de expansión do capital, dos seus sistemas de produción e do seu culto ao consumismo”* (Caballo, Caride e Meira, 2011: 15).

Atendendo a unha lectura holística, non podemos obviar as transformacións acontecidas nos modos de relacionarse as persoas, xa que a vida tende a organizarse en torno aos horarios de traballo remunerado; de aí que os tempos de coidado e de lecer queden marxinados –no mellor dos casos– a un segundo plano. En consecuencia, as persoas que non poden –ou non están– en idade laboral teñen que adaptarse a un modelo de vida homoxeneizador que non os ten en conta, excluíndoos tamén socialmente.

Neste sentido, a dimensión comunitaria redúcese pola paulatina perda de relacións interpersoais xa que, aínda que as fronteiras físicas se dilúen grazas ás novas tecnoloxías, a atomización social impulsada polo éxodo masivo aos núcleos urbanos, a aceleración do día a día ou a complexidade de horarios dificulta o encontro veciñal e os tempos compartidos. Uns factores que, xunto

aos cambios sociodemográficos experimentados nas últimas décadas, reducen notablemente a extensión da rede de apoio social.

Dende o plano axiolóxico, cómpre destacar que vivir nun modelo de produción e consumo a gran escala supón expoñerse a estratexias de persuasión e de presión social que inciden directamente na modificación da escala de valores; transformando os desexos en necesidades creadas por intereses comerciais. Neste senso, o individualismo e o materialismo –xunto co conformismo– comportan desafíos importantes para denunciar un sistema que viola sistematicamente os Dereitos Humanos.

Polo tanto coincídese con Caballo, Gradaille e Merelas (2012: 180-181) cando afirman que:

“A reflexión de partida xira entornó a toma de conciencia da complexidade crecente da vida urbana (e ou rural) e das interaccións que nela se desenvolven, xerando cambios substanciais nas percepcións e usos dos tempos persoais colectivos, cada vez, máis complexos e diferenciados. Esta complexidade dificulta, e con frecuencia chega a impedir, unha adecuada harmonización dos tempos que afectan aos ámbitos público (laboral, institucional, social, etc.) e privado (familiar, doméstico, persoal), constituíndo un claro desafío –entre outras– para as políticas socioeducativas”

2.3 Os tempos educativos como tempos sociais: os dicires da Educación Social

O feito de incidir na configuración dos tempos sociais a prol dunha distribución máis humanizada e equitativa non é tarefa doada, posto que o punto de partida é o cambio substancial nas lóxicas de poder; sen embargo, considérase un elemento catalizador da praxe socioeducativa dado que *“antes dicíase que quen tiña a información tiña o poder, (pero) hoxe sabemos que so quen ten tempo ten a capacidade de ter información. E o que é máis importante, ten a capacidade de coidarse e coidar, de coñecer e exercer o seus dereitos de cidadanía”* (Freixa, 2011: 47).

Desta reflexión infírese que a progresiva autoxestión dos tempos desde accións educativas supón pór en valor unha maior presenza de tempos libres

na vida cotiá das persoas; é dicir, aqueles que quedan tras cumprir coas responsabilidades que cadaquén ten en función de múltiples variables como: o tipo de traballo, o momento histórico que lle toca vivir, a situación familiar, as condicións físicas e de saúde, etc. Así, o tempo liberado debería ser angular na vida das persoas por representar un rico contedor de posibilidades que contribúen –ou debería facelo– significativamente ao Desenvolvemento Humano e, por ende, ao benestar psicosocial dos individuos e das comunidades.

Cabe dicir que nas diversas e heteroxéneas oportunidades que hoxe ofrece a sociedade do “aberto 24 horas” (Caballo, Caride e Meira, 2011), escóndese a complexización dos –cada vez máis– diluídos e ameazados tempos libres, comprometendo especialmente a vivencia dun lecer de calidade; que, en palabras de Manuel Cuenca (2005: 45), se define como:

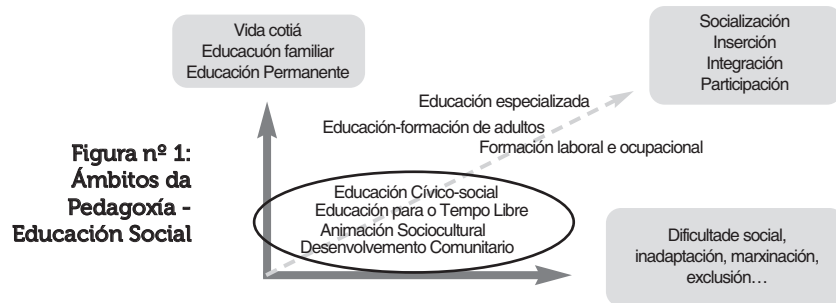
“unha experiencia humana complexa (...), centrada en actuacións queridas (libres, satisfactorias), autotélicas (cun fin en si mesmas) e persoais (con implicacións individuais e sociais). Tamén é un dereito humano básico que favorece o desenvolvemento e do que ninguén debería ser privado por razóns de xénero, orientación sexual, idade, raza, relixión, crenza, nivel de saúde, discapacidade ou condición económica; un dereito recoñecido xuridicamente por distintas lexislacións”.

Incorreríamos nunha contradición se deixásemos este discurso a medio camiño entre a resignación e o inmovilismo. Todo o contrario: a emerxencia social debe evocar, máis que nunca, a necesidade dunha actividade profesional sólida; que visibilice os contextos cotiás como escenarios de acción-intervención idóneos para a adopción de cambios, no que, a Educación adquira un especial protagonismo.

Desde unha perspectiva eminentemente teórica e científica, a Pedagogía Social ten como obxecto de estudo a Educación Social que, á súa vez, se concreta nunha práctica que se desenvolve en diferentes ámbitos de acción-

intervención¹, cos que se poden establecer múltiples interrelacións coa visión educativa dos tempos sociais á que adscriben boa parte das súas actuacións os Bancos do Tempo. Un bo exemplo é *“a Educación para o Tempo Libre (que) mantén nexos evidentes coa Educación Cívico-Social na medida en que se converte nun dos seus obxectivos, coa Animación Sociocultural como metodoloxía que permite potenciar a participación activa en iniciativas comúns e a creación do tecido social, e co Desenvolvemento Comunitario, en canto proceso e finalidade de dinamización colectiva”* (Caballo e Caride, 2005: 20)

A resultas da figura anterior, é evidente que a Educación Social ten un lexítimo espazo de labor profesional no obxecto de estudo identificado. A este



Fonte: Caride (2003:50). Adaptación do autor a partir de Gómez (2000:419)

respecto, coincidimos coa visión de Mayor Zaragoza (2009: 10) cando afirma que *“é tempo de acción. É tempo, pois, de educación”*; xa que emerxe como un fenómeno envolvente e necesariamente amplo nos seus eixos cartesianos: no

¹ Ver figura nº 1: Ámbitos da Pedagogía-Educación Social

plano horizontal (sincrónico) ao involucrar a numerosos axentes educativos e, especialmente, vertical (diacrónico), por estar presente ao longo de todo o proceso vital das persoas.

Nesta proposta descansa unha visión plural e positiva da Educación que pon énfase, ademais de nos aspectos temáticos e metodolóxicos, nos *“aspectos éticos e culturais, o coñecemento dun mesmo e do entorno para facer así do individuo un membro dunha familia e un cidadán, pero tamén produtor e alguén que colabora cos demais”* (Ortega, 2005: 170). Unhas dimensións nas que a cidadanía, coas diferentes experiencias e vivencias debe e ten o dereito a participar activamente, promovendo o desenvolvemento das comunidades e fortalecendo o capital social e humano das mesmas.

3. OS BANCOS DO TEMPO COMO INICIATIVAS DE PARTICIPACIÓN CIDADÁ E COHESIÓN SOCIAL

A continuación, preséntase unha aproximación teórica que perfila a grandes trazos o que supón falar dun Banco do Tempo. Con este obxectivo, e tendo presente que estes son unha resposta ante o deterioro dos tempos de encontro, a convivencia e a axuda comunitaria, é de interese realizar unha breve análise histórica, na que se expoña o sistema de troco e intercambio coma un fenómeno socioeconómico presente desde as primeiras civilizacións da Humanidade; ademais de contextualizar estas iniciativas en sincronía con outros movementos contemporáneos afíns na procura dun quefacer social e cultural máis xusto e equitativo.

Así mesmo, debemos reflexionar en torno a unha base conceptual que permita transmitir que é un Banco do Tempo e cales son as implicacións axiolóxicas que promoven o encontro e o intercambio comunitario, xa que –máis aló do pragmatismo da iniciativa– atópanse valores que contribúen ao cambio e á transformación social a prol da cohesión social, da mellora da convivencia, etc.

Tendo en conta todo isto, afondarase no carácter flexible e na capacidade de adaptación a diferentes realidades e/ou colectivos a través dunha tipoloxía

de Bancos do Tempo que atende a diferentes criterios de clasificación, así como ás dinámicas de funcionamento e organización.

3.1 Os Bancos do Tempo en clave histórica: realidades recentes, desafíos necesarios

Xa de partida cómpre aludir ao feito de que a materialización de iniciativas como a dos Bancos do Tempo, aínda que representen un produto da modernidade, responden a unha filosofía de troco e intercambio comunitario presentes na pegada social e histórica desde as primeiras civilizacións. Deste xeito, unha mirada retrospectiva sitúanos 9.000 anos atrás, cando –no Neolítico– xorde a xénese dos procesos de troco nas comunidades. As primeiras poboacións sedentarias desenvolveron técnicas de agricultura e gandería mediante a división de traballo, que lles permitía subsistir no mesmo territorio de xeito continuado. A organización do traballo e a consecuente produción de excedente trouxo consigo a revolución neolítica, con fenómenos determinantes para a evolución da historia da Humanidade, tales como a propiedade privada ou a orixe do mercado.

En termos xerais, poderíase dicir que este momento representa o inicio do intercambio de haberes e de servizos no eido local e –ao tempo– tamén das desigualdades sociais segundo a capacidade que as persoas teñen de posuír unha relación de bens (materiais e/ou inmateriais). Ao longo do devir histórico, constatouse a evolución da complexidade deste tipo de accións: a creación dos sistemas monetarios, os períodos dos grandes imperios, a colonización e a produción manufacturada transatlántica, a “inhumana trata de humanos” e un longo etcétera que desemboca nunha fugaz –e case temeraria– viaxe pola historia, no xurdimento do capitalismo ao abeiro da Revolución Industrial.

No marco da modernidade, coa súa peculiar lectura de “progreso” e os parámetros da hexemónica lóxica globalizadora, introducíronse nas sociedades contemporáneas novos valores e hábitos de vida que transformaron de xeito estrutural a conformación das comunidades; e con isto, os modos de relacionarse e compartir os propios recursos.

Como resposta alternativa –pero complementaria– ao sistema económico monetario rexido polos parámetros capitalistas, xorden a inicios dos anos 70 as primeiras iniciativas de troco moderno, normalmente ante situacións económicas e laborais precarias. A filosofía non consiste nun retorno ao Neolítico, senón en devolver á comunidade a autonomía e o empoderamento que lle é lexítimo; entendéndoo como o marco de convivencia próximo e significativo para as persoas que nel habitan, na procura de alternativas de organización económica ao servizo do benestar da cidadanía, e non á contra. Con carácter xeral, podemos dicir que a intencionalidade deste tipo de accións reside en reorientar e fomentar as experiencias de intercambio espontáneo que as comunidades foron quen de desenvolver ao longo da historia, adaptándose á complexidade da realidade actual e empregando favorablemente as posibilidades que estas ofrecen.

As primeiras experiencias localízanse en Canadá, onde persoas mozas sen recursos desenvolveron proxectos comunitarios na illa de Vancouver. Así nace un movemento de retorno á vida rural que asenta o tempo como a súa unidade de intercambio: o *Community Exchange* (Gisbert, 2010).

Coa chegada dos anos oitenta, e da man de Michel Linton, xorde na Columbia Británica a filosofía dos coñecidos *Local Exchange Trading System (LETS)*² que se estenderán nos anos seguintes a países como Australia ou Nova Zelanda. Estas redes non lucrativas adoitan contar cun equipo xestor que informa sobre os servizos (aptitudes, habilidades e coñecementos) cos que conta a comunidade. Os recursos (materiais ou inmateriais), serán susceptibles de permutas mediante transaccións rexistradas, onde a unidade intercambio realízanse con divisas tan dispares como *‘as denominadas moedas sociais – moedas creadas polas propias comunidades como medio de cambio e con equivalencias que poden ir desde equipararse ao mesmo valor que a moeda oficial no seu formato máis sinxelo, ata canastra de produtos básico ou incluso*

² Sistema Local de Intercambio Comercial (tradución literal)

equivalencias con unidades de enerxía– ou ben empregan o tempo como (...) medida” (Gisbert, 2010b: 55).

No escenario europeo, ante un notable recorte de dereitos sociais impulsados polo goberno de Margaret Thatcher, xorde unha importante rede LETS no Reino Unido (Seyfang, 2002). Non obstante, será a experiencia arxentina unha das máis relevantes a nivel mundial, pois os chamados *nodos* empezaron a organizarse a mediados da década dos noventa, sendo a partir dos 2001 e 2002 –no momento socioeconómico coñecido como *corralito*– cando emerxe unha rede de máis de 5000 puntos de intercambio dos que participaban máis de seis millóns de persoas (Gisbert, 2010).

Os Bancos do Tempo (BdT) son, polo tanto, accións coetáneas e estreitamente vinculadas a outro tipo de movementos como as redes de troco locais ou moedas sociais, amparadas baixo o denominador común da busca de alternativas comunitarias a prol dunha economía social máis equitativa a escala humana. Así, os BdT considéranse unha evolución natural das redes LETS (Seyfang, 2002); isto é, comparten a mesma filosofía, pero diferéncianse na énfase do intercambio de servizos máis que na transacción de bens, onde a unidade de intercambio é o tempo.

O feito de seren realidades heteroxéneas, relativamente recentes e en continua evolución, poderían considerarse factores negativos á hora de facer unha análise reflexiva desde a mirada da Educación Social. Sen embargo, neste traballo apóstase por unha lectura en clave de oportunidades, entendéndoa coma unha resposta á necesidade de visibilizar os Bancos do Tempo como estratexias socioeducativas relevantes no eido comunitario.

A falta de indagación por parte da comunidade científica sobre este tema non fai sinxela a tarefa de clarificar o percorrido e a evolución dos BdT; non obstante podemos situar a súa orixe en Xapón, sendo promovido maioritariamente polo xénero feminino e, quizais por esta razón, fose parcialmente invisibilizado (Seyfang, 2002). De feito, será unha muller –Teruko Mizushima– quen tras diversas publicacións, promove o *Volunteer Labour Bank* no ano 1973, como unha

estratexia que pretende responder ás crecentes necesidades de coidado da poboación da terceira idade ante o incipiente envellecemento poboacional (Lietaer, 2004).

A acollida desta iniciativa –aínda vixente na actualidade– resultou exitosa, pois o número de “sucursais” aumentou notablemente en todo o país e incluso no estranxeiro. Así, no ano 1983 contabilizáronse 480.000 horas de voluntariado e ata 20.000 horas de intercambio en servizos de axuda mutua tan dispares como “asistencia no parto, coidado de enfermos, viaxes (...) limpeza do fogar, cociña, coidado de nenos e anciáns ou coidado de mascotas” (Lietaer, 2004: 7).

Na década dos anos oitenta Edgar Cahn, convalecente nun hospital en Estados Unidos, observa as necesidades de coidado e de atención das persoas enfermas fundando os sistemas de intercambio coñecidos como *Time Dollars* (Cahn, 2004). Este sistema mantén a premisa de superar as limitacións da beneficencia ao considerar que todas as persoas son quen de contribuír e colaborar cos seus veciños e veciñas; a fin de construír unha rede de apoio social inclusiva denominada polo fundador como “capital social”. Esta iniciativa, auspiciada por diversas institucións e polo goberno estadounidense nos anos seguintes, esténdese na actualidade por máis de vinte e nove estados federais do país (Gisbert, 2010) con programas dirixidos a persoas da terceira idade, a mozos, reclusos, etc.

Consideradas coma un referente, os *Time Dollars* viaxaron ata o vello continente e aterraron no Reino Unido baixo a denominación de *Time Bank*. Tomando como exemplo a Edgar Cahn, a New Economics Foundation (NEF³) enmarcouse a finais dos anos noventa como o principal promotor da iniciativa, realizando “obradoiros de presentación a axentes educativos de desenvolvemento comunitario, autoridades locais e profesionais da saúde en todo o país” (Seyfang, 2002: 5).

Este traballo precipitou unha campaña mediática co-financiada pola BBC e impulsou –ao longo de todo o país– o xurdimento dunha rede de *Time Banks* que

contou cun forte apoio da Administración Pública; un feito que non só garante o seu financiamento senón que esixe “*unha definición moi clara das fronteiras destas iniciativas coas estruturas locais de comercio, co voluntariado e coa fiscalidade: as persoas que colaboran cos bancos do tempo obteñen beneficios fiscais e exencións tributarias aprobadas polo goberno británico*” (Gisbert, 2010: 66-67).

No contexto europeo, debemos destacar o movemento feminista do Partido Comunista Italiano (PCI) que, no ano 1990 logra presentar no Parlamento unha iniciativa popular baseada na Lei do Tempo (Freixa, 2011); sen embargo, e a pesar de non chegar a concretarse, supuxo un antecedente determinante para a promulgación –no ano 2000– da primeira normativa do país que define os BdT, así como para a creación do sindicato de pensionistas de Parma (Gisbert, 2010).

Con todo, a nivel xeral, os BdT na Comunidade Europea aséntanse da man de Políticas públicas de conciliación laboral, familiar e persoal desde unha perspectiva de xénero (Cuenca García, s.f); tanto é así que o Programa de Acción Comunitaria para a Igualdade de Oportunidades entre Homes e Mulleres supuxo un punto de inflexión importante na súa promoción, e o programa EQUAL facilitou partidas orzamentarias para a organización das primeiras iniciativas.

No que respecta ao Estado español, o Ajuntament de Barcelona destaca por ser a primeira cidade no país que, desde o ano 2004, conta cun espazo na estrutura administrativa local preocupada en temas de usos sociais do tempo. Na actualidade, desenvolven un plan de traballo⁴ articulado en diferentes eixos de acción, que se concretan nos seguintes:

- Observación da realidade: mediante estudos de diagnóstico da realidade que permitan coñecer as necesidades emerxentes e as características da organización social da cidade.
- Intervención: desenvolvendo proxectos que contribúan á mellora da organización da vida nas urbes, incluíndo a rede de Bancos do Tempo en

³ Organización que estuda e promove alternativas económicas baixo parámetros non comerciais

⁴ Fonte: Usos del Temps: Ajuntament de Barcelona. <http://w110.bcn.cat/portal/site/UsosDelTemps> (Última consulta (08/06/2013))

colaboración coa Asociación Saúde e Familia, entre outras accións contéplase a diversificación de horarios en equipamentos públicos, a apertura de patios de colexios públicos fóra de horario escolar, etc.

- Facendo rede: traballar desde unha perspectiva transversal xa que é preciso que a “participación e a implicación do maior número posible de axentes: responsables municipais, cidadanía e entidades, empresas, organizacións laborais e redes de cidades”.

Pola súa banda Galicia foi a primeira e única Comunidade Autónoma que a nivel lexislativo entende o desenvolvemento de BdT como unha acción valiosa para a consecución de cotas de igualdade e conciliación desexables. A este respecto, da Lei 2/2007 do 28 de marzo de Traballo e Igualdade das Mulleres de Galicia⁵ desenvolvida no Decreto 182/2008 do 31 de Xullo, cómpre destacar:

- O Título VI da Lei 2/2007, relativo á *Promoción autonómica das medidas municipais de conciliación*, que se basean na creación de Bancos do Tempo, concretando a súa materialización e o asentamento de Plans de programación do tempo das cidades.
- A participación en rede de varios axentes así como a necesidade de perfilar figuras profesionais que estean ao cargo das devanditas accións. Neste sentido dáse prioridade ás mulleres que presentan máis dificultades para a súa inserción sociolaboral.

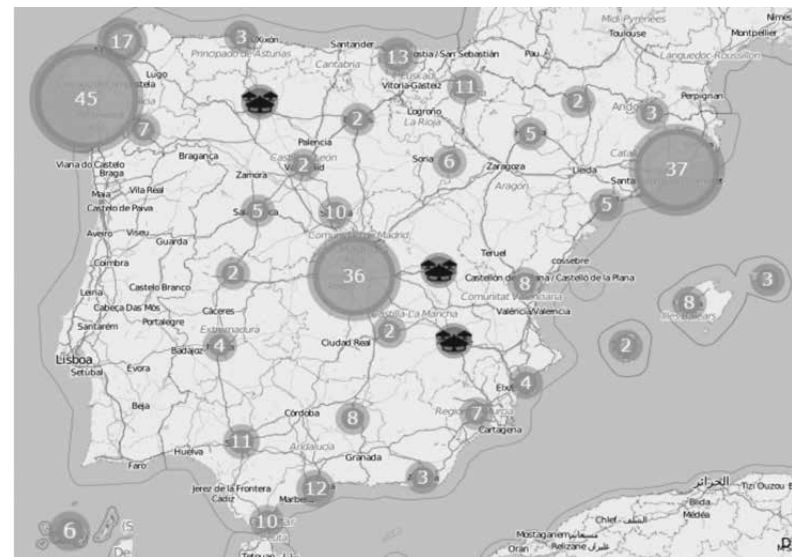
En conclusión, aludimos ao feito de que aínda que os BdT contan cunha traxectoria de pouco máis de quince anos no territorio español, constitúen realidades recentes a nivel internacional e representan accións en continua proliferación. En diferentes organizacións⁶ realizáronse esforzos para sistematizar

⁵ Modificada pola Lei 7/2010 do 15 de Outubro: Neste texto lexislativo se suprime o Servizo Galego de Promoción da Igualdade do Home e da Muller polo que as competencias concretadas na Lei 2/2007 pasan a ser dependentes da Administración autonómica competente en materia de igualdade.

⁶ Vivir sin empleo, Asociación para o Desenvolvemento de Bancos do Tempo e Mapunto.org

o número de iniciativas no país; así, no ano 2010 rexistrábanse 163 BdT, no ano 2011 un total de 213, no ano seguinte contabilizábanse 293, e na actualidade existen 366 iniciativas. A súa distribución territorial no contexto español pode visualizarse no mapa axunto:

Figura nº 2: Mapa de Bancos do Tempo en España no ano 2013



Fonte: vivirsinempleo.org⁷

⁷<http://mapa.vivirsinempleo.org> (Última consulta: 27/06/2013)

Considerando os datos cuantitativos (que son aproximada e fluctuantes) presentados, entendemos que é preciso complementalos con estudos que posibiliten a triangulación da información con datos de corte cualitativo, como por exemplo coñecer en que estado están os BdT españois? cantos dos rexistrados funcionan activamente? cales son as dinámicas e os perfís de participación?

Finalmente, estes e outros interrogantes están por responder dado que –como xa aludimos– son iniciativas emerxentes, case en estado embrionario e en continua construción. En consonancia con isto pode afirmarse que na actualidade a investigación sobre os Bancos do Tempo supón un interesante campo de coñecemento ademais dunha necesidade prioritaria para a mellora e posta en valor das súas posibilidades e potencialidades.

3.2 Aproximación teórico-conceptual sobre os Bancos do Tempo

Para unha comprensión envolvente sobre os Bancos do Tempo, realízase un achegamento aos seus significados, concretando as principais dinámicas da súa organización e funcionamento, ademais de poñer énfase nos valores implícitos –e explícitos– na filosofía destas iniciativas.

3.2.1 Os Bancos do Tempo e as súas tipoloxías

Como punto de partida, é preciso ter en conta que –dentro da heteroxeneidade das accións a prol dunha economía social máis humana– existen pequenas diferenzas que lle dan aos BdT identidade propia. Así, preséntanse pequenas variantes cos LETS ou as Moedas Sociais que, lonxe de ser iniciativas maniqueas, constitúen oportunidades complementarias:

- A unidade de intercambio: nos BdT o valor de intercambio é o tempo, sendo a hora a unidade de medida; mentres que nas redes de troco, os valores da unidade é decidida a nivel local (Gisbert, 2010b).
- Finalidades: mentres que nos BdT as accións de intercambio baséanse na prestación de servizos (normalmente en ámbitos de saúde e be-

nestar), os LETS teñen un carácter máis material, presentando un modelo económico alternativo (Seyfang, 2002). Neste sentido, as iniciativas nas que nos centramos afástanse das lóxicas económicas e adoitan colaborar e traballar máis estreitamente coa Administración Pública.

Resulta complexo acadar unha definición global de Banco do Tempo que integre a gran cantidade de variables e implicacións sociais, económicas, comunitarias e/ou educativas que se poñen en xogo. Ademais, ao organizarse a nivel local representan realidades flexibles e plurais, pois cada proposta responde con prioridades diferentes ante as necesidades da comunidade na que se concreta. Con todo, identificamos como denominadores comúns os seguintes propósitos:

- Estimular as habilidades, coñecementos e destrezas das persoas, partindo da premisa de que todas as persoas contamos con capacidades valiosas para a comunidade, contribuíndo á mellora da autoestima e ao benestar persoal e colectivo (Gisbert, 2006).
- Crear novos espazos de encontro e participación, mediante a articulación do traballo relacional entre diferentes organizacións trátase de recuperar as redes de colaboración e de solidariedade que tradicionalmente se deron nas comunidades, favorecendo a autonomía e a autoxestión das mesmas (Gisbert, 2006).
- Construír e fortalecer o sentimento de identidade e pertenza coa comunidades desde un plano inclusivo, ao considerar que todo o mundo ten capacidades valorando o intercambio das mesmas, pónense en valor os traballos non remunerados, os tempos de coidado e especialmente as posibilidades de colectivos socialmente excluídos, sendo unha estratexia metodolóxica para a cohesión social.
- Contribuír á conciliación dos tempos laborais e familiares equilibrando os novos roles de xénero ante os cambios sociais, posto que “a

inserción laboral feminina non comportou –tal e como cabería esperar– maiores niveis de corresponsabilidade nas tarefas domésticas e de coidados” (Gradaille e Merelas, 2011: 57). Neste sentido, os BdT son un punto de inflexión e apoio en clave de xénero desde unha perspectiva social e educativa.

Tendo en conta estes piares básicos, realizamos unha tentativa para definir un Banco de Tempo desde a mirada da Educación Social; en tanto que entendemos que supoñen un:

Proceso de participación social baseado nun sistema de intercambio de servizos rexistrados onde a unidade de permuta é o tempo, contribuíndo á construción cidadá –baixo un marco de acción igualitario– dunha rede de apoio e axuda mutua sistematizada que favorece a cohesión social, aumentando así o sentimento de identidade coa comunidade e/ou colectivo de referencia, e polo tanto á mellora da autoestima e benestar individual e colectivo.

Como xa se avanzou, a enriquecedora diversidade de Bancos do Tempo permite construír, a partir de diferentes criterios de catalogación, unha ampla clasificación de iniciativas que dan fe da versatilidade e da capacidade de adaptación a diferentes realidades. Así, en palabras de Gisbert, estes deben *“considerarse como unha ferramenta que, en mans dunha organización que xestione (as capacidades) das persoas, poden ser de gran utilidade para optimizar os recursos ocultos dos seus clientes, empregados, pacientes, socios alumnos, veciños, etc.”* (2010: 76).

A partir dunha serie de criterios concretouse unha tipoloxía⁸ que trata de organizar de xeito global as posibilidades dos BdT. Sen embargo, debido ó impulso destas iniciativas, é preciso ter en conta o carácter aberto e flexible desta clasificación. En síntese, concrétese nos aspectos recollidos na seguinte táboa:

Táboa nº1: Tipoloxía de Bancos do Tempo atendendo a diferentes criterios

CRITERIO		EXPLICACIÓN	EXEMPLOS
Colectivo preferente		Os BdT adoitan estar abertos a toda a cidadanía, non obstante ás veces están ideados e/ou promovidos desde organizacións específicas	BdT no cárcere BdT adaptado a persoas con diversidade funcional BdT no ámbito da saúde BdT escolares e universitarios
Servizos de intercambio		O compendio de servizos pode estar orientado a un fin concreto ou especializados nalguna temática específica	BdT musical BdT con actividades de viaxe BdT de coidados e saúde
Grupo xestor	Iniciativa privada	Cando está promovido desde unha entidade privada	BdT de Responsabilidade corporativa e/ou en empresas
	Ámbito público	Promovidos e xestionados desde Concellos ou Asociacións ou Organizacións que reciben subvencións	BdT con servizos heteroxéneos
	Auto xestionados	Alleos á Adm. Pública traballan desde estruturas máis horizontais	BdT promovidos desde Asociacións ou Mov. Sociais
Bancos online		As novas posibilidades de internet fan que se presten servizos baixo marcos delimitables	BdT con servizos a través da rede
Experiencias Híbridas		O carácter flexible deste tipo de iniciativas fai que ás veces se mesturen diferentes propostas	Traballo en rede con iniciativas de Troco, Movemento Slow etc.

Fonte: Elaboración propia

⁸ Fontes documentais: (Cuenca, s.f), así como consultas en páxinas web recollidas no seguinte directorio da Asociación para o Desenvolvemento de BdT: <http://www.bdtonline.org/> (Última consulta: 02/06/2013)

3.2.2 A teoría da co-produción e os valores reitores

Non sen acerto, pode afirmarse que os intercambios dados nas diferentes iniciativas non son simples transaccións interesadas e inocuas de contido, xa que non é facer un favor ou a boa acción da semana; máis aló diso, este tipo de accións inciden na esfera do *saber* ou do *saber facer* e tamén –e moi especialmente– no *saber estar* e *saber ser*.

Polo tanto, existe unha forte e sólida escala de valores que o fundador dos *Time Dollars*, Edgar Cahn (2004), sintetiza a través da teoría da co-produción considerada como un amplo paraugas moral baixo o que se albergan os BdT. A idea parte da identificación dun desequilibrio patente entre as dúas esferas operantes na economía: a visible e a invisible.

Nesta dualidade identifícase a dimensión monetaria; isto é, a versión oficial contemporánea da economía, onde impera o traballo remunerado e as transaccións con lóxica acumulativa. O problema xorde cando este subsistema adquire tal influencia que é quen de supeditar e marxinar á esfera invisible da economía –imprescindible para o desenvolvemento da Humanidade– con actividades como as de coidado, encontro veciñal, aprendizaxe compartido ou os tempos de lecer; unhas accións desenvolvidas pola sociedade civil en xeral e no ámbito familiar, pola veciñanza e pola comunidade en particular (Cahn, 2006).

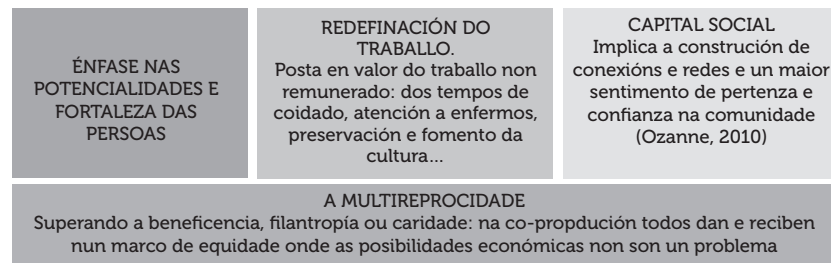
Neste senso, os Bancos do Tempo están chamados a ser *“un recurso para a reconstrución do deterioro das redes sociais e apoio comunitarias informais (tradicionalmente espontáneas) que constitúen a ‘economía de base’”* (Gregory, 2009: 20); de aí que poidamos prescindir da intervención da dimensión monetaria, xa que sería unha contradición mercantilizar accións e servizos que non teñen prezo ou que o diñeiro fai funcionar a duras penas (Cahn, 2004).

Ante o interrogante do como; preséntase a idea da co-produción, baseada nunha lectura onde se considera que todas as persoas –con independencia das variables e da posición socioeconómica ou cultural– teñen capacidades e habilidades valiosas e positivas. Esta aposta supón un necesario cambio de paradigma (Cahn, 2006) con implicacións directas na acción-intervención socioeducativa, xa que:

- No canto de poñer o enfoque nas carencias, “explótanse” as potencialidades das persoas polo que pasan de consumidores, usuarios ou destinatarios a “prosumidores”, co-produtores e protagonistas de todo o proceso.
- En consecuencia, as persoas forman parte activa xa sexa nos BdT ou en programas sociais máis amplos, contribuíndo –grazas á implicación e ó esforzo– a unha maior probabilidade de éxito das accións, o que será sentido e compartido con todos os integrantes do proxecto (Gregory, 2009).

En resume, e de acordo con Miyares (2006), esta idea da co-produción presente no quefacer dos BdT artículase en torno a catro valores principais representados na figura nº 3:

Figura nº 3: Valores principais dos BdT a partir da teoría da co-produción



Fonte: Miyares (2006) e Ozanne (2010). Elaboración propia

3.3 Organización e funcionamento⁹

O obxectivo deste traballo non é indagar exhaustivamente sobre os pasos a seguir na posta en marcha un Banco do Tempo, pois traspasaría as

⁹ Para a realización deste apartado empregouse como fonte documental (Gisbert, 2010)

posibilidades de extensión do mesmo; con todo, resulta relevante reflectir – aínda que sexa sinteticamente– as principais tarefas na planificación e mantemento dos mesmos, a fin de obter unha visión de conxunto respecto das implicacións destas experiencias.

Como limiar, todo proxecto debe partir dunha etapa de planificación onde se aborden preguntas tan concretas e –ao mesmo tempo– complexas relativas a: que se quere facer?, a que colectivos ou que tipo de BdT se vai a desenvolver?, cal vai a ser a imaxe e o nome?, onde estará a entidade?, con que apoios e/ou recursos contan?

Unha vez que se perfila o que se quere facer, comeza o desafío de materializar o deseño das accións, transformando os discursos en realidade. Para isto será crucial determinar o rol do grupo xestor, que estará formado – dependendo da natureza do proxecto– por persoal público, os participantes, os responsables de Recursos Humanos dunha empresa, etc. Este equipo debe encargarse da sistematización, actualización e contabilización da información e os intercambios; de aí que, a nivel organizativo as tarefas imprescindibles a desenvolver sexan as seguintes:

- Rexistrar ás persoas asociadas e os datos persoais coidando a información de acordo coa Lei Orgánica de Protección de Datos (LOPD).
- Realizar unha sistematización da relación de servizos; isto é, as ofertas e as demandas dos participantes así como a actualización periódica.
- A contabilidade dos intercambios e o saldo de contas que adoita realizarse cunha base de datos sinxela, normalmente con software gratuito accesible na rede.
- Tarefas de dinamización, control da calidade dos servizos, difusión na comunidade, traballo en rede con outras asociacións ou entidades, etc.
- Atención e orientación aos participantes e novos asociados. Os métodos de rexistro deben estar adaptados aos participantes xa que é posible que alguén precise saber cómo funciona a páxina web, coñecer a información básica sobre o proxecto ou cal é a filosofía dun BdT.

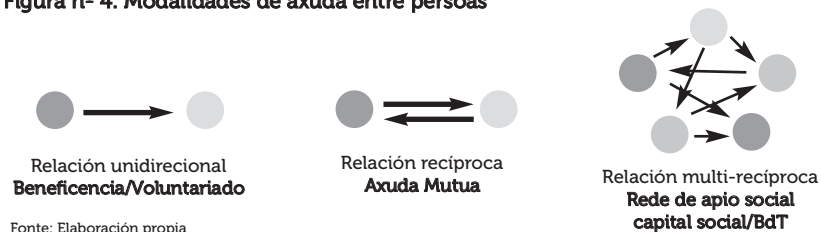
A partir disto, as persoas que deciden participar indican os servizos que poden ofrecer e os que precisa ou lle gustaría recibir; de tal xeito que se conforma unha relación sistematizada da oferta e da demanda de servizos á que os participantes teñen acceso para articular os intercambios. Os mecanismos para concretar os encontros son diversos e dependerán do sistema empregado, coordinándose por regra xeral os propios participantes vía electrónica ou na sede do BdT, e incluso o grupo xestor pode propoñer ou suxerir encontros segundo as necesidades de cada persoa.

No relativo á realización dos intercambios, cómpre dicir que esta resulta máis sinxela, xa que cada persoa ten unha conta onde un crédito equivale a unha hora de servizo. Deste modo préstase un servizo dunha hora a cambio dun crédito (que se rexistra mediante diferentes soportes dependendo da iniciativa, como cheque, apuntes nunha cartilla, vía electrónica, etc.); e pola contra, o servizo recibido dunha hora tamén desconta un crédito. Non obstante, o obxectivo non é acumular créditos senón que cada asociado teña a súa conta similar ou tendente a cero créditos; pois o que se busca, en definitiva, é o dinamismo e a fluidez de encontros en toda a comunidade.

Para tal fin, cada BdT concreta as súas pautas organizativas e as normas de funcionamento en conxunto e son comunicadas na acollida dos participantes. Con todo, unha característica frecuente é a permisividade no endebedamento; é dicir, as persoas poden ter saldos negativos e, habitualmente, o grupo xestor concédelle algún crédito aos novos participantes para que poida empezar a intercambiar servizos, ademais soen existir prazos onde os créditos caducan, para evitar a acumulación dos mesmos e facilitar o intercambio.

Por último, é moi importante ter en conta que o intercambio do servizo non ten por que ser recíproco; xa que unha persoa que recibe un servizo pode recuperar ese crédito realizando un encontro con outra persoa pois non se trata dunha relación exclusivamente de “un a un” senón que o propósito é fortalecer a comunidade mediante a construción colectiva dunha rede (ver figura nº 4) onde aumente cualitativamente o capital social a través de relacións multi-recíprocas.

Figura nº 4: Modalidades de axuda entre persoas



Fonte: Elaboración propia

4. OS BANCOS DO TEMPO EN CLAVE DE EDUCACIÓN SOCIAL E DESENVOLVEMENTO COMUNITARIO

Tras realizar un achegamento teórico aos Bancos do Tempo xorde a necesidade de reflexionar en torno ao diálogo que se establece entre estes sistemas de intercambio e os contextos e ritmos cotiás. Neste sentido, non se poden entender estas iniciativas ao marxe das dinámicas da vida comunitaria senón en continua interacción cun amplo abano de variables de diversa natureza.

Polo tanto, aludimos á importancia do que comporta falar de comunidade, cales son os principais elementos que interveñen na súa conformación e que modelos de funcionamento e organización –en clave de Educación Social– se supoñen como desexables.

A este respecto, tamén será preciso aclarar certas pautas ou sistemas de organización comunitaria que apunten a un quefacer compartido, participativo e incluso aclarando cales son as posibilidades, pero tamén os límites, de acción dos Bancos do Tempo; e, en todo caso, trataremos de referenciar unha breve selección de Boas Prácticas a fin de dar luz á teoría, así como de ratificar a viabilidade destes proxectos no eido local.

4.1 A importancia dos Bancos do Tempo para a Educación Social

Atendendo a dimensión epistemolóxica básica, a Educación Social recoñécese como unha profesión que toma diferentes contextos e realidades da vida cotiá como o seu habitus “natural”, onde –mediante diferentes estratexias– se desenvolven procesos de transformación orientados a acadar unha mellora na calidade de vida e de xustiza social ao amparo do enfoque dos Dereitos Humanos, sendo a educación o motor de cambio. Así a recoñece Asociación Estatal de Educación Social (ASEDES, 2007: 14), definíndoa como un:

“Dereito da cidadanía que se concreta no recoñecemento dunha profesión de carácter pedagóxico, **xeradora de contextos educativos** e accións mediadoras e formativas, que son ámbito de competencia profesional do educador social, posibilitando:

A **incorporación do suxeito da educación á diversidade das redes sociais** entendida como o desenvolvemento da sociabilidade e a circulación social

A **promoción cultural e social**, entendida como apertura a novas posibilidades da adquisición de bens culturais, que amplíen as perspectivas educativas, laborais, de ocio e participación social”

Neste sentido, e baixo o respaldo do corpo científico da Pedagogía Social, a Educación Social concrétese nunha profesión que basea o seu quefacer nas Políticas Socioeducativas, entendidas como ferramentas básicas para a acción. Un bo exemplo constitúeno os Bancos do Tempo por ser quen de dinamizar a dimensión social, educativa e cultural dos diferentes escenarios sociais (ver figura nº 5).

Figura nº 5: Os Bancos do Tempo como acción transversal nas Políticas socioeducativas



Fonte: Elaboración propia.

En coherencia con esta argumentación, propónse unha dobre lectura: por unha banda a dos Bancos do Tempo como experiencias afíns aos propósitos da Educación Social; e, doutra, a da propia Educación Social que pola natureza das súas prácticas profesionais adquire a lexitimidade e a responsabilidade de contribuír activamente no desenvolvemento destas iniciativas. Nela subscribimos que o faga mediante unha praxe reflexiva sustentada no enfoque sociocrítico; pois responde a modos de racionalidade baseados na acción comunitaria, nos

que –segundo a Caride e Meira (1996)– se destacan como elementos definitorios do quefacer profesional as seguintes ideas:

A concepción da praxe social, pois enténdese como unha articulación entre a reflexión e o coñecemento; de tal xeito que unha modifica á outra constantemente dando lugar ao desenvolvemento de prácticas eminentemente transformadoras.

Entender a realidade social como unha construción, complexa e holística realizada no devir histórico, no que as persoas adquiren un papel relevante como cidadáns de e con dereitos.

O educador é un axente de cambio e de transformación social, entendendo que os cidadáns deben pasar de ser meros obxectos de atención a suxeitos protagonistas das accións desenvolvidas.

4.2 Os Bancos do Tempo nos procesos de Desenvolvemento Comunitario Local¹⁰

No limiar deste traballo aludíase á necesidade de pór en valor as posibilidades dos Bancos do Tempo nos procesos de Desenvolvemento Comunitario Local. Para contribuír a tal fin, resulta prioritario coñecer como interaccionan na comunidade as diversas variables que configuran, e hasta certo punto determinan, unha organización e un funcionamento idiosincrático, con ritmos e necesidades concretas no día a día.

Da súa complexidade derivan múltiples significados e significantes de comunidade, en función de factores como son os diferentes patróns culturais, a zona xeográfica, o momento histórico, etc. Con todo, Ander-Egg (2003) identifica unha serie de elementos que, con carácter xeral, configuran un denominador común en diferentes escenarios:

¹⁰ A elaboración deste apartado realizouse a partir da adaptación da xustificación teórica do traballo que leva por título “Eu son a Almaciga), nós somos a Almaciga)”. Proxecto de Desenvolvemento Comunitario presentado na materia de Educación e Desenvolvemento Comunitario en Contextos rurais e urbanos (Curso académico 2012-2013).

Espazo ou territorio delimitado ou delimitable: a cartografía deixou de ser a estratexia exclusiva para “trazar” os límites e as dimensións da comunidade xa que coas posibilidades das novas Tecnoloxías da Información e da Comunicación (TIC), as persoas identifícanse cun espazo que non necesariamente ten porque coincidir cun escenario xeográfico, pois os virtuais ou simbólicos son cada vez máis emerxentes.

- Poboación: integrada polo conxunto de persoas que forman parte da comunidade, representado por un grupo heteroxéneo e por ende potencialmente enriquecedor. Nela todos deben ter oportunidade para a participación desde unha perspectiva equitativa, integral e integradora.

- Sentimento de pertenza: desde un enfoque máis subxectivo e experiencial, a identificación coa comunidade resulta dun compendio de fenómenos sociais e culturais –a lingua, os símbolos, as tradicións, etc. –, que representan unha herdanza común na que todos comparten e experimentan un mesmo sentir.

- Relacións sociais e patróns de comunicación: o establecemento de códigos de interacción forma parte dos procesos de socialización que particularmente se desenvolven nas comunidades e son necesarios para a organización das mesmas.

- Entidade funcional, autónoma e organizada: as persoas son quen de administrar os seus propios recursos mediante a distribución de tarefas, asumindo patróns de comportamento socialmente construídos e que contribúen ao equilibrio da dinámica comunitaria.

- Distribución de responsabilidades na comunidade: o reparto de funcións e roles dentro da organización comunitaria está influenciada por múltiples factores como o carácter, o carisma, o status económico, o nivel de coñecementos ou a experiencia, etc. dando pé á aparición tanto de líderes como a diferentes modalidades de participación.

Despois desta caracterización conclúese que, en definitiva, a comunidade é unha *“agrupación ou conxunto de persoas que habitan nun espazo xeográfico delimitado e delimitable, cuxos membros teñen conciencia de pertenza ou de*

identificación con algún símbolo local e que interaccionan entre si máis intensamente que noutro contexto, operando en redes de comunicación, intereses e apoio mutuo, co propósito de acadar determinados obxectivos, satisfacer necesidades, resolver problemas ou desenvolver funcións sociais relevantes a nivel local” (Ander-Egg, 2003: 34).

A este respecto cabe preguntarse cara onde camiñan as comunidades, a que horizontes se dirixen e baixo que modelos de desenvolvemento. O tema non é menor pois supón entrar nun debate de carácter polémico e polisémico (Caride, 2001) como adoita suceder na complexidade da realidade social cando se tratan de construír significados que definan “fenómenos” que teñen múltiples interpretacións. A día de hoxe, o Desenvolvemento necesita unha sorte de prefixos e sufixos que dean luz a ambigüidade do termo, xa que en moitos casos segue a empregarse como un eufemismo de crecemento económico ilimitado.

Non obstante, asumindo unha lectura en clave educativa e social, apóstase por un modelo de desenvolvemento que se asente na realidade local retomando así o protagonismo comunitario e revitalizando a vontade cidadá de participar nos procesos sociais e na toma de decisións; en poucas palabras, a posibilidade de tomar parte (Marchoni, 1999), con *“metas que coincidan cos principios que declaran os Dereitos Humanos”* (Caride, 2001: 36).

Neste senso, todo apunta á necesidade de buscar un apelido á palabra Desenvolvemento que sexa quen de matizar o seu significado nos termos en que o concibimos. Por tanto, falar de Desenvolvemento Comunitario, supón asumir métodos e accións contextualizadas e holísticas encamiñadas á articulación de todas as dimensións que inflúen na dinámica dunha comunidade, de xeito integral e integrador e con ritmos a escala humana. Así coincide con Caballo, Candia, Caride e Meira (1997: 29) cando definen Desenvolvemento Comunitario coma un:

“Proceso de acción no que se integran diferentes estratexias prácticas, ao obxecto de promover o benestar

social e a mellora da calidade de vida dos membros dunha comunidade,; neste senso, incentiva o desenvolvemento endógeno das súas potencialidades económicas, educativas, culturais, asociativas, sanitarias, etc. Trátase dun proceso complexo e multidimensional, mediante o que se pretenden equilibrar opcións de transformación e cambio cualitativo (actitudes, comportamentos, etc.) con outros de natureza cuantitativa (infraestruturas, produtividade, etc.) considerando os condicionantes sociais e naturais existentes no presente e de cara ao desenvolvemento socioeconómico no futuro (...). En todo caso, esixe a participación consciente, responsable e libre da poboación"

Nesta perspectiva, pódese dicir que os Bancos do Tempo integrados no contexto de maior proximidade á cidadanía, poden contribuír positivamente á consecución de obxectivos como:

- Proporcionar recursos para resolver problemas sociais, pois o intercambio de servizos –desde unha dinámica inclusiva– aumenta o capital social e contribúe a redistribución equitativa de recursos materiais e inmateriais.

- Canalizar medios de interacción entre os diferentes sectores da comunidade, de xeito que o fortalecemento do sentimento de pertenza e a procura da cohesión social sexan obxectivos básicos compartidos cos BdT.

- Dotar á comunidade dun servizo de planificación do benestar, comprendendo que os BdT operan sistematicamente con sistemas de organización sinxelos e claros ademais de promover o traballo en rede.

4.3 Os Bancos do Tempo nos planos de acción local: oportunidades e límites

A pesar do potencial que presentan os Bancos do Tempo, caeríamos nun reduccionismo se os considerásemos coma a “panacea” que supere ou afronte todas as dificultades que xorden no eido comunitario. Así, dunha banda, cómpre lembrar que estas iniciativas apenas contan con quince anos de percorrido no Estado español, o que as converte –na maior parte dos casos–

en proxectos en situación “embrionaria”, e que a día de hoxe seguen sendo descoñecidos aínda por moitos. Doutro lado, indicar que de pouco serviría contar cos servizos dun BdT se son unha acción anecdótica e illada en materia de benestar, cando o propósito é dar resposta integralmente ás necesidades da cidadanía: unha peza importante pero non exclusiva na busca dunha maior calidade de vida.

Para isto, a construción da comunidade preséntase coma unha tarefa colectiva, en base a sistemas de organización social nos que a totalidade dos axentes poidan participar activamente e en igualdade de condicións, dende os procesos de planificación e toma de decisións. Neste sentido, apóstase pola posta en marcha de procesos de descentralización, que pretenden articular o quefacer comunitario desde unha perspectiva democratizadora, baseada na redistribución do poder co conxunto da cidadanía (Merino, 2003)

Esta formulación implica falar da Administración desde o punto de vista relacional, considerando ao sector privado, á sociedade civil e aos organismos públicos como os tres piares básicos da comunidade, dialogando e coordinándose na asunción das súas responsabilidades de modo equitativo e estratéxico, na procura de accións sinérxicas que contribúan ao desenvolvemento integral e inclusivo da sociedade.

En concreto, o Banco do Tempo –con independencia do seu carácter privado, autoxestionado ou de ámbito público– busca precisamente ser unha acción transversal dentro da comunidade xa que aborda dimensións que van desde presentar alternativas económicas ata contribuír á mellora do lecer comunitario, pasando pola atención da saúde ou á consecución de procesos de aprendizaxe integrais en función das necesidades das persoas e dos colectivos.

Ademais, a súa capacidade de adaptación a diferentes contextos e colectivos xunto cun sistema onde a inversión económica non constitúe un factor definitorio, convérteo nunha iniciativa de carácter innovador que contribúe a satisfacer as necesidades emerxentes, en parte derivadas da actual crise estrutural. Ao respecto cabe salientar que, permítese o acceso e o intercambio de diferentes

servizos con independencia das posibilidades económicas; ao tempo que representan unha alternativa de organización comunitaria que pon en valor as capacidades humanas e as potencialidades da veciñanza local.

Non obstante, cómpre aclarar que os procesos de participación non xorden espontaneamente; senón que máis ben responden a ritmos lentos que existen dos grupos promotores a continua dinamización e visibilización das accións dentro da comunidade mediante procesos innovadores e creativos. Polo tanto, acadar os obxectivos nun proxecto de Desenvolvemento Comunitario ou nalguna acción concreta do mesmo –como por exemplo os BdT– require de esforzos que persistan no tempo e dotadas dunha planificación estratéxica e holística a medio e longo prazo. En consecuencia, os compromisos e os esforzos deben superar necesariamente os posibles intereses económicos (no caso de que estas accións sexan promovidas polas empresas do sector privado) ou as motivacións de carácter electoral (no caso de ser iniciativas públicas vencelladas á administración local).

En todo caso, asumir as dinámicas comunitarias desde o traballo en rede dos axentes sociais que a conforman, implica buscar unha complementariedade a prol dunha maior eficiencia dos recursos existentes pero –en ningún caso– debería traducirse nunha instrumentalización do tecido asociativo para eludir as responsabilidades que as Administracións Públicas deben asumir na prestación de servizos á cidadanía. Xa non so desde a vontade política senón desde a lexitimidade de diferentes marcos normativos que outorgan e regulan competencias de diversa índole ás municipalidades.

Concluimos indicando que non se poden entender os Bancos do Tempo no contexto comunitario sen integrais coherentemente nas súas dinámicas de funcionamento. Para isto, en primeiro lugar debe coñecerse como se concretan os diferentes elementos que conforman o “ecosistema social” no que se vaia a desenvolver esta iniciativa; e, en segundo lugar, apostar por unha organización comunitaria relacional onde a cidadanía sexa protagonista activa na planificación, na toma de decisións e no desenvolvemento das accións acordadas. Como

consecuencia, neste mapa de actuación, os Bancos do Tempo configúranse coma un recurso valioso e de carácter transversal para o logro dun Desenvolvemento Comunitario, que pretenda –como finalidade última– a mellora da calidade de vida e o benestar social, tanto a nivel individual como a nivel colectivo, mediante a optimización dos recursos e potencialidades da comunidade.

5. CONCLUSIÓNS E PROSPECTIVA

Como puido constatarse ao longo deste traballo, aínda que os Bancos do Tempo experimentan un momento de auxe e paulatina proliferación en España, non se pode negar que a súa traxectoria é relativamente recente, polo que os desafíos que quedan por percorrer non son poucos.

En consecuencia, todo apunta á necesidade de “sumar forzas” a fin de evidenciar as posibilidades destas iniciativas na sociedade actual. Neste sentido, Sergi Alonso (2013)¹¹ indica que é preciso traballar de modo colaborativo xa non so nas realidades nas que se insiren as iniciativas, senón tamén en comunidades delimitables e especializadas, onde os Bancos do Tempo locais se manteñan independentes e interdependentes, participando nunha rede distribuída de recursos.

Para tal fin, apúntase como plataforma idónea de organización a Internet. Coa Web 2.0. as posibilidades de interacción entre as persoas multiplicáronse exponencialmente, transformando a rede virtual nun recurso que posibilita procesos de aprendizaxe colectiva (Cobo e Pardo, 2007). Así, o emprego de ferramentas como blogs, wikis ou webs actúan como medios de difusión de recursos como por exemplo, software libre para a contabilidade e o rexistro das contas dos participantes dos BdT, o acceso a Bases de datos sinxelas para o almacenamento de datos, ou servizos de orientación e asesoramento á hora de crear un BdT.

¹¹ Presidente da Asociación para o Desenvolvemento de Bancos do Tempo (ADBdT)

Xunto a isto, preséntase como tarefa prioritaria á investigación científica, afondando no impacto social destas iniciativas xa que aínda que algúns BdT desenvolven accións avaliativas *“non sabemos realmente cal é a influencia (...) na comunidade ampla na que se encontra ou como se relaciona co resto da sociedade civil”* (Cuenca, s.f: 4). non podemos obviar esta cuestión, en tanto que pode servir de exemplo para mellorar as prácticas existentes ademais de aportar credibilidade ás accións, aumentando os sinais de garantía na búsqueda dun “oco” nos planos de acción Municipal.

No texto aludíamos ás principais dificultades na actividade diaria dos Bancos do Tempo. Así, o feito de presentar alternativas de intercambio sen necesidade dunha actividade monetaria non comporta unha ameaza para o comercio local, senón que representa unha aposta por activar estratexias comunitarias de encontro onde se intercambian servizos que, con dificultade, poderían atopar un espazo no mundo dos negocios.

Por tanto, son moitas as posibilidades a desenvolver e moi longo o camiño a percorrer cando se fala de Bancos do Tempo. Un senlleiro, dito sexa de paso, que debe ser construído colectivamente, e no que a Educación Social sen dúbida ten moito que dicir.

Para concluír, consideramos que o traballo realizado responde aos obxectivos formulados inicialmente, posto que se presentou un discurso o máis coherente posible ofrecendo unha panorámica global dos Banco do Tempo, con énfase nas iniciativas de carácter comunitario; reivindicando os principios e valores da Educación Social como unha práctica e profesión relevante e necesaria para comprender os procesos de cambio e transformación social no ámbito do desenvolvemento comunitario.

Facendo balance, considérase que a elaboración deste texto permitiu a adquisición das competencias asociadas ao Traballo de Fin de Grao recollido no Programa Oficial da materia, concretamente as que aluden á

- *Capacidade de autoorganización na planificación e desenvolvemento da labor investigadora e/ou profesional tomando iniciativas e implicándose*

activamente na resolución de problemas, xa que se realizou un esforzo para compaxinar a elaboración deste traballo cos ritmos académicos do semestre. Así, desde un principio quíxose desenvolver un proceso de aprendizaxe sistemático e rigoroso, dando a oportunidade de contar con tempos amplos de reflexión compartida. Para isto foi moi importante a definición dos obxectivos e o tema obxecto de estudo e, a partir de aí, a concreción dun esquema de contidos que sería abordado paulatinamente.

- *Capacidade de aplicación integrada dos coñecementos e habilidades adquiridos ao longo do grao*: a pesar da especificidade do tema a tratar, o seu carácter transversal fixo posible integrar coñecementos que percorren boa parte do Plan de estudos da titulación de Educación Social. Boa conta disto dá o texto cando aborda temas que se centran: na definición da profesión, na temática de ocio, nos fundamentos da Pedagogía Social, nas posibilidades socioeducativas das TIC, na temática de Dereitos Humanos e nas Políticas Socioeducativas, no Desenvolvemento Comunitario, etc.
- *Capacidade de sistematización e presentación de información de xeito organizado e correcto desde o punto de vista académico e profesional, empregando diferentes códigos e recursos lingüísticos, materiais e tecnolóxicos*: isto foi posible grazas á revisión documental que serviu de fonte de información como exemplos a seguir, xunto coa experiencia adquirida nestes catro anos de formación académica universitaria e a constante orientación dos Directores deste TFG.
- *Capacidade de reflexión e reformulación sobre o traballo desenvolvido, incorporando unha actitude autocrítica construtiva sobre o mesmo e capacidade de comunicación da proposta utilizando recursos expresivos e argumentativos*: este discurso é unha proposta teórica aberta a novas visións, posto que ao falar da complexidade da realidade socioeducativa incidiríamos nunha contradición se o considerásemos como a única e verdadeira lectura posible en torno aos Bancos do Tempo. Con todo, in-

tentouse elaborar un texto o máis clarificador posible en base ás fontes documentais sólidas que o dotan de rigor científico.

Xa en primeira persoa, gustárame realizar unha valoración do proceso e resultado do Traballo de Fin de Grao, tanto a nivel persoal como académico. A piques de comezar a transición do mundo “das aulas” ao laboral, este exercizo supuxo un achegamento a ámbitos de acción profesional de interese preferente, o que resulta unha tarefa moi motivadora. Especialmente, o traballo axudoume a dimensionar as esixencias da actividade investigadora –no caso que nos ocupa, documental–, pero tamén as súas posibilidades e ante todo a necesidade de exercela desde o compromiso de poñer en valor a profesión da Educación Social.

Por último, podo dicir que –en liña xerais– estou satisfeita co resultado, aínda que sempre pode ser mellorable, en tanto que responde ás expectativas das que partía e me permitiu experimentar un proceso de autoaprendizaxe enriquecedor que fortalece as miñas capacidades de cara aos novos desafíos da actividade profesional, e, tamén, do que poderá seguir sendo a miña formación continua. Un resultado que sen a axuda, o acompañamento e a constante orientación do profesor José Antonio Caride e da profesora Rita Gradaílle non tería sido o mesmo; infinitas grazas.

6. BIBLIOGRAFÍA

- ALONSO, S. (2013). *Conferencia de presentación de la Asociación para el Desarrollo de Bancos del Tiempo*. Recuperado de <http://adbdt.org/2013/03/26/resumen-de-la-presentacion-publica-de-la-adbdt/> (Última consulta: 15/06/2013).
- ANDER-EGG, E. (2003). *Metodología y práctica del desarrollo de la comunidad*. Buenos Aires: Humanitas.
- ASEDES (2007). *Documentos Profesionalizadores* Barcelona: ASEDES. Recuperado de

<http://www.eduso.net/archivo/docdow.php?id=143> (Última consulta: 02/04/2013).

- CABALLO, M.B. E CARIDE J.A. (2005). A acción municipal e as políticas de ocio nos procesos de desenvolvemento comunitario. Caballo, M.B., Fraguera, R. (coords.). *A acción municipal no tempo libre*. A Coruña: Deputación da Coruña, 19-24.
- CABALLO, M.B., CANDIA, F.X., CARIDE, J.A. E MEIRA, P.A. (1997). *131 conceptos clave en Educación Social*. Universidade de Santiago de Compostela: Santiago de Compostela.
- CABALLO, M.B., CARIDE J.A. E MEIRA, P. A. (2011). El tiempo como contexto y pretexto educativo en la sociedad en red. *Educación Social. Revista de Intervención Sociocomunitaria*, 47, 11-24.
- CABALLO, M.B., GRADAÍLLE, R. E MERELAS, T. (2012). Servicios socioeducativos y corresponsabilidad en la conciliación de los tiempos familiares: situación de la infancia en la Galicia urbana. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 20, 179-202.
- CARIDE, J.A. (2001). Las redes del desarrollo: conceptos, enfoques y perspectivas. En Lucio-Villegas, E. (ed.). *Espacios para el desarrollo local*. Barcelona: PPU, 17-61.
- CARIDE, J.A. (2003). Las identidades de la Educación Social. *Cuadernos de Pedagogía*, 321, 48-51.
- CARIDE, J.A. (2012). Lo que el tiempo educa: el ocio como construcción pedagógica y social. *ARBOR Ciencia, Pensamiento y Cultura*, 188-745, 301-315.
- CARIDE, J.A. E MEIRA, P.A. (1996). O diálogo paradigmático na Educación Social. *Revista Galega de Educación*, 27, 16-20.
- CASTELLS, M. (1998). *La era de la información. Economía, sociedad y cultura. Vol 1. La sociedad red*. Madrid: Alianza Editorial.
- COBO, C.E PARDO, H. (2007). *Planeta Web 2.0. Inteligencia colectiva o medios fast food*. México DF/Barcelona: Grup de Recerca d'Interaccions Digitals, Universitat de Vic. Flaco México.
- CUENCA, C. (s.f). *Bancos de Tiempo: una reflexión desde la Psicología Social Crítica. Dificultades, éxitos e impacto de los Bancos de Tiempo españoles*. Madrid: UCM. Recuperado de <https://docs.google.com/document/d/1T70xaKDUI50dB4GGFLqMzPqVDPS9TsBnCP2eHY>

WAuFY/edit?hl=en_US (Última consulta: 10/05/2013).

- CUENCA, M. (2004). *Pedagogía del ocio: métodos y propuestas*. Bilbao: Deusto.
- DECRETO 182/2008, do 31 de xullo, polo que se establece a promoción autonómica das medidas municipais de conciliación e se determinan os requisitos para a súa validación e funcionamento, nos termos establecidos na Lei 2/2007, do 28 de marzo, do traballo en igualdade das mulleres de Galicia.
- EDGAR, C. (2004). *No más gente desechable. La coproducción, un imperativo*. Washington D.C.: Essential Books.
- EDGAR, C. (2006). *Dinero que no tiene precio. Los Bancos de Tiempo en épocas de cambio*. Barcelona: Asociación Salud y Familia. Recuperado en: http://xarxanet.org/sites/default/files/publicacion_el_dinero_que_no_tienePrecio.pdf (Última consulta: 25/05/2013).
- FREIXA, C. (2011). Políticas públicas de los usos sociales del tiempo. Cambiar el tiempo de las ciudades y la organización de los tiempos de trabajo. *Educación Social. Revista de Intervención Socioeducativa*, 47, 41-53.
- GIANNINI, H. (2004). *La reflexión cotidiana: hacia una arqueología de la experiencia*. Santiago de Chile: Editorial universitaria.
- GISBERT, J. (2006). Prólogo. González, R., Molina, A. (autores). *Banco de Tiempo Escolar como un ejemplo de cómo iniciar y mantener un Banco del Tiempo*. San Javier: Ayuntamiento de San Javier, 25-38. Recuperado en http://www.complementarycurrency.org/ccLibrary/libro_BdT.pdf (Última consulta 28/03/2013).
- GISBERT, J. (2010). *Vivir sin empleo. Trueque, bancos del tiempo, monedas sociales y otras alternativas*. Barcelona: Los libros del lince.
- GISBERT, J. (2010b). Economías sin dinero y trabajo sostenible. *Ecología Política*, 40, 55-65.
- GRADAÍLLE, R. E MERELAS, T. (2011). Los tiempos sociales en clave de género: las respuestas de la Educación Social. *Educación Social. Revista de Intervención Sociocomunitaria*, 47, 54-62.
- GRADAÍLLE, R. E SALCINES, M. (2006). Boas prácticas. Caballo, M.B., Fraguera, R. (coords.). *A acción municipal no tempo libre*. A Coruña: Deputación da Coruña, 79-109.

- GREGORY, L. (2009). Change takes time: exploring structural and development issues of time banking. *International Journal of Community Currency Research*, 13, 19-32. Recuperado en <http://ijccr.net/category/volume/13-2009/> (Última consulta 30/04/2013).
- LASÉN, A. (2000). *A contratiempo: un estudio de las temporalidades juveniles*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas-CIS.
- LEI 2/2007, do 28 de marzo, do Traballo en Igualdade das Mulleres en Galicia.
- LEI 7/2010, do 15 de outubro, pola que se suprime o organismo autónomo Servizo Galego de Promoción da Igualdade do Home e da Muller e se modifican determinados artigos da Lei/2007, do 28 de marzo, do traballo en igualdade das mulleres en de Galicia.
- LEY 7/1985, de 2 de abril, Reguladora de las Bases del Régimen Local.
- LIETAER, B. (2004). Complementary Currencies in Japan Today: History, Originality and Relevance. *International Journal of Community Currency Research*, 8 (1), 1-37. Recuperado en <http://ijccr.net/2012/05/23/complementary-currencies-in-japan-today-history-originality-and-relevance/> (Última consulta: 25/06/2013).
- MARCHIONI, M. (1999). *Comunidad participativa y desarrollo. Teoría y Metodología de la intervención comunitaria*. Madrid: Editorial Popular, D. L.
- MAYOR, F. (2009). Todas las personas tienen derecho a la educación y la cultura. En Caride, J.A. (coord.). *Los derechos humanos en la educación y la cultura*. Rosario: Homo Sapiens, 9-15.
- MERINO, A. (2003). *Desde la proximidad democrática*. Barcelona: Ediciones del Serbal.
- MIYARES, A. (2006). Prólogo. González, R., Molina, A. (autores). *Banco de Tiempo Escolar como un ejemplo de cómo iniciar y mantener un Banco del Tiempo*. San Javier: Ayuntamiento de San Javier, 15-24. Recuperado en http://www.complementarycurrency.org/ccLibrary/libro_BdT.pdf (Última consulta 28/03/2013).
- MORIN, E. (2010). *¿Hacia el abismo? Globalización en el siglo XXI*. Madrid: Paidós.
- MORIN, E., Roger, E. e Domingo, R. (2000). *Educación en la era planetaria. El pensamiento complejo como método de aprendizaje en el error y la incertidumbre humana*. Valladolid: Universidad de Valladolid.

- ORTEGA, J. (2005). La Educación a lo largo de la vida: La Educación Social, la Educación escolar, la Educación continua... Todas son Educaciones formales. *Revista de Educación*, 338, 167-175.
- OZANNE, L. (2010). Learning to exchange time: benefits and obstacles to time banking. *International Journal of Community Currency Research*, 14, A1-16. Recuperado en: <http://ijccr.net/category/volume/14-2010/> (Última consulta: 01/07/2013)
- SEYFANG, G. (2002). Tackling social exclusion with community currencies: learning from LETS to Time Banks. *International Journal of Community Currency Research*, 6 (3),1-11. Recuperado en <https://ijccr.files.wordpress.com/2012/05/ijccr-vol-6-2002-3-seyfang.pdf> (Última consulta: 24/06/2013)

2ª PARTE

Qué fas ti pola Educación Social?

*Educadora Social en C.A.E. Montefiz.
Compoñente de Escaravellando
Colexiada nº 3941
<http://pedagogaqueer.blogspot.com.es/>
<https://www.facebook.com/EntiendeT>*

MARÍA
QUINTAS SOTELO



Boas a todos/as

Chámome María e a miña relación coa Educación Social vén xa dende pequena aínda que non sabía que levaba de nome Educación Social. Sempre fun unha persoa inqueda e curiosa con moitas gañas de actuar no mundo do arredor e con intención, aínda que sexa cunha pequena migalla, de melloralo.

Na miña forma de ser e estar profesional e persoalmente échese de Educación Social a través das diferenzas, o feminismo, a empatía, tolerancia, coeducación, pedagogía queer, resolucións de conflitos, respecto, accións, superacións... e todas esas fermosas emocións e sentimentos que nos produce a nosa labor.

Dende fai tres anos e medio traballo de Educadora Social nun centro de reforma terapéutico de mozos/as, intentando ser unha boa influencia, creando vínculos, axudando e apoiando para cambiar patróns de conduta que en ocasións son moi difíciles de transformar pero que con esforzo, constancia, espírito e paciencia, vanse construindo novas actitudes e aptitudes, fas que florezan valores, se potencien habilidades encubertas, reparen, tomen conciencia e melloren as expectativas que teñen sobre si mesmos/as e a súa propia vida.

Ás veces, pode parecerche un pouco frustrante e complexo, pero os/as Educadores/as Sociais soemos ser moi “cabezotas” e insistentes, e temos ese impulso motivacional extra, que fai que sigamos adiante nesta loita pacífica co obxectivo de alcanzar utopías que cada vez están máis preto.

Tamén como Educadora Social colexiada, participo no Grupo Escaravellando de Infancia e Adolescencia do Ceessg, traballando en temas relacionados con este ámbito, e animo a unirse a calquera persoa que teña algunha inquedaanza e desexe participar, pois é unha oportunidade para aprender, coñecer a outros/as compañeiros/as da profesión e levar a cabo accións conxuntas.

Encántame a pregunta *¿Qué fas ti pola Educación Social?* A min, gustárame continuar nesta viaxe facendo moito máis e mellorando día a día, e espero poder compartilo con máis persoas.

¿E ti? ¿a qué esperas?

¡Anímate e Actúa!

Educadora Social
Colexiada nº 3850
<http://maitesio.wordpress.com>

MAITE
SÍO DOCAMPO



A educación social supón un elemento moi importante na construción da miña persoa, pois define o meu xeito de pensar, de valorar, de comunicar, de me relacionar, de actuar e de sentir; é a miña forma de vida.

Debido a isto, transmito a educación social de xeito natural no día a día coa miña actitude, pois non é un traxe que poida quitar ao rematar a a xornada laboral. Son educadora social nos diversos roles e facetas da miña vida. Cando estaba en busca de emprego esta forma de ser viase reflectida na miña implicación como voluntaria nunha entidade que traballa con minorías étnicas. A pesar das circunstancias, este xeito de contribuír e expresarme facíame sentir feliz e realizada. Dinme conta de que dunha maneira ou doutra este atributo que tanto me caracteriza emerxería e que tiña que ampliar o enfoque e aprender das circunstancias que se me presentaban.

Na actualidade traballo en Aldeas Infantiles como educadora social no programa de acollida familiar en familia extensa que se desenvolve na Coruña. Dende o servizo de apoio especializado, acompañamos e apoiamos ás familias acolledoras, intervindo de maneira socioeducativa e mediando nos conflitos que poidan xurdir. Pero a miña relación coa educación social non queda aí. Co obxectivo de dar visibilidade a nosa profesión e de crecer e aprender levo a cabo

un blog onde comparto a miña visión de educadora, relatando experiencias e pensamentos.

Soño cun mundo mellor no que todos teñamos cabida, e por iso me esforzo cada día por contribuír e sumar ao cambio dende a educación social como profesional, como cidadá e como persoa.

Educador Social
Equipo: Educablog
www.educablog.es

ASIER
FÉLIX LOSADA



NON FUN EU, FOI ELA

De como a educación social me buscou, me atopou e me atrapou

Pode que soe petulante ou mesmo ególatra, pero se escarvamos no noso pasado, recuperamos as nosas emocións primixenias, botamos a vista atrás e esquecemos os vellos fantasmas da indefinición, é moi probable que a nosa esencia persoal, nesa mestura coa orientación profesional, teña unha razón de ser, moito máis xustificada e predestinada do que tivésemos crido a priori. “Nada é azar, todo ten un porqué”, que dirían os estoicos.

1980: Recordo unha España gris e embarrada. Edificios en alicerces, estradas sen asfaltar e colexios a medias. Boto de menos aquel xentío enorme de felicidade, de querer facer, inventar, participar. Moita actividade, onde os parques públicos cobraban vida propia e as rúas empedradas formaban a súa pequena fauna urbana. Xogos, liberdade, aventura, veciñanza, festas de barrio, etc. Era cidadanía, era participación, era educación comunitaria en estado puro. De aí mamei ata a miña xuventude, case a miña adultez. O mundo das responsabilidades fagocita dalgún xeito eses soños e tórnaos máis áridos, máis rudos. Ou

será que a nosa infancia non deixa de ser un soño interminable que se recrea e retroalimenta co tempo?

Son fillo dun humilde barrio obreiro. Unha cidade postindustrial que languidecía pouco a pouco tras o esplendor da metalurxia. Foi ela, quen empregou ao meu pai e sustentou a miña familia ata finais dos oitenta, primeiros dos noventa. O meu primeiro centro educativo estaba no cume dunha montaña, onde non había máis que prados, barro e edificios desperdigados. As aulas eran prefabricadas a xeito de barracóns, cun basto patio pelado onde as pedras comían a pouca vexetación que sobrevivía. O noso troteo pelaba a paraxe de xeito implacable, dando maior sensación de aridez á terra, convertida en lamazal a maior parte do inverno.

Naquel lugar, tamén iniciaba a súa escolarización Xurxo. De pais emigrantes, os seus trazos asilvestrados chamaron a miña atención dende o inicio. Mirada fixa e penetrante, de vestiario escaso, vetusto e humilde, a súa cara sucia con manchas de barro e o seu pelo cortado a retallos, atraéronme como un imán, ata o punto de ir na súa busca cada final de xornada, aínda sendo un ano máis pequeno ca min e non compartindo a mesma aula. Había días en que a miña nai, paciente e eterna acompañante, tiña que agardar o meu saúdo ou compañía, ata que non dese por rematada a miña acción solidaria co pequeno Xurxo.

Era un acto inocente, sentido e sen edulcorantes. Protexíao doutros nenos, das súas ofensas, da indiferenza. Acompañábao na súa soidade e mesmo recordo despedilo con dous bicos a diario na saída do patio, cando non o acompañaba directamente aos arredores da súa vivenda, sendo eu un púbere de 6 anos ou pouco máis. Entregado a un apoio, seguramente asistindo ao neno pobre da clase. Un acompañamento vinculante en toda regra, moi probablemente motivado pola caridade ou a pena.

1994: Case 20 anos despois reencontrámonos, se a memoria non me xoga unha mala pasada ou o deixa vu correspondente seguía tendo algo real, compartindo partido de frontenis. Espero que me crean, se lles digo que houbo feelin ou empatía, polo menos polo que ao min respecta.

1995: Historia de barrio, ao pé dunha varanda. Félix, o meu amigo psicopedagogo, fárame dunha nova carreira universitaria que acaba de xurdir. Fala de axudar persoas en situación de desprotección ou en risco de exclusión social. Eufemismos postmodernos. Seguramente naquel entón, me falase de pobres, de marxinais, de salvar o mundo, de proezas e aventuras. Oío atento mentres me tintina o oído. 18 anos despois, segue ese son na miña cabeza. Aquel mesmo verán, Pablo amigo de Félix do instituto, dínos que foi a unhas colonias con persoas discapacitadas ao municipio de Navarrete (A Rioxa) e que ademais de ser unha experiencia moi enriquecedora, obtivo unha propina de 20.000 pesetas (cuantiosa para aqueles tempos e idades) para gozar en vacacións.

Ao ano seguinte, recomendado polo noso amigo, acudimos á devandita cita e non se equivocaba. Unha experiencia inesquecible, unha historia apaixonante. Homes e mulleres adultas, desposuídas pola natureza dalgunhas capacidades que lles tivesen permitido socializar se de xeito máis xusto e acorde ao contexto cruel en que lles tocou vivir: unha sociedade que aínda conservaba retallos de silenciar e invisibilizar a persoas que non eran como a maioría. Un nós perverso, que só tiña tempo en pensar na normalidade e non na diferenza. Recentemente, na Clínica Universitaria de Navarra, encontreime nuns deses corredores de alto avoengo, cun pai serio e disciplinado que compartía conversación sixilosa coa súa esposa, mentres o seu fillo, con orgullo, o recoñecía nese longo corredor. Un mozo, discapacitado si, cunha mirada azulina que impactaba as retinas de quen o mirase. Tanto pola súa cor coma pola súa tristura. Un pai altivo, aínda sixiloso, que lucía con orgullo a súa bata branca mentres parecía disimular o seu fillo. Esa secuencia, fixo retrotraerme a aqueles anos de monitor e ver todo un mundo de novas capacidades.

Ángel, un dos suxeitos de animación cognitivamente máis desenvolvido, díxome unha vez que se lle daba pena, non quería que estivese a acompañalo. Unha mente marabillosa e lúcida, como poucas coñecín. Os máis desconfiados, vían a súa locuacidade e clarividencia, como arma de persuasión e perspicacia.

Bendita perspicacia para unha persoa despois de capacidades motoras dende a súa máis tenra infancia. Un filósofo apoltronado, cheo de luz e vitalidade, que non ocultaba os seus momentos tamén de crise existencial.

Horas e horas traballando a animación, a relación persoal e o vínculo. Ficticio? De verán? Probablemente, pero desas pequenas píslas de adrenalina, tamén se nutre o ser humano, xustificando o porqué do agora e o somos do día a día.

Concatenamos a partir de setembro, a devandita actividade coa militancia na obxección de conciencia, rexeitando perder o tempo nun servizo militar absurdo en pro de desenvolver actividades sociais e traballos comunitarios. Prescisión social substitutoria, chamábanlle. O proxecto escollido, foi o desenvolvemento do programa de tempo libre durante as fins de semana, dentro do servizo de intervención socioeducativa do barrio máis desfavorecido por antonomasia da capital de provincia. Educación social en primeira liña, dende a trincheira, polo menos, sobre o papel. Alí rocei cos momentos quizais máis amargos ou agres da miña preformación edusa. Moitos momentos bos (coñecer profesionais e educadores sociais que compartían a crenza comunitaria de mellorar un barrio como paso previo ao desenvolvemento dos seus membros), pero a miña memoria evoca recorrentemente máis os tristes, motivados quizais pola miña bisoñez e a dificultade inherente dos educandos: non deixaban de ser nenos maltratados polo seu contexto, que sobrevivían no día a día coa lei do máis forte, o máis listo, o máis duro. "Estas/es niñas/os están pedindo normas a berros" díxome unha compañeira, mentres eu aínda pensaba en poñerme o disfracce de animador e sacar a relucir as miñas dotes de sociabilidade e empatía. Un traxe demasiado pequeno para a empresa encomendada.

Pero como toda secuencia persoal de inseguridade, enténdoa agora co tempo, como necesaria e útil no proceso de composición profesional. Son o educador social que son, froito dos meus/seus éxitos e os meus fracasos, as miñas caídas e as miñas aprendizaxes.

1996: A chamada non ten volta atrás. O camiño da educación social, inclu-

idas dúascentas escaleiras emblemáticas de acceso á vella e desaparecida escola de Maxisterio de Bilbao, empezou. Cunha carpeta herdada do COU e unha mochila nova universitaria, repleta de ilusións, proxectos, militancia e vocación.

2014: Para, ao final do camiño, encontramos coa nosa propia razón de ser. Aquela que define e postula o protagonista da nosa historia, esa historia da educación social persoal e xeneralizada. Ese heroe da cotianidade, chamado educando ou suxeito de intervención, que permite, ao educador/a social, interpretar o papel de actor secundario, acompañándoo un pasiño por detrás e cara un costado

Educadora Social
Colexiada nº 3996

MARÍA
PAZ PEÑA



Como educadora social, desenvolvo o meu labor profesional na asociación INTEGRO, unha entidade con máis de 20 anos de experiencia na prestación de servizos ás persoas con diversidade funcional; dende 1992 esta entidade conta cun centro de recursos que se atopa no concello de Cabana de Bergantiños, na provincia da Coruña, onde presta os seguintes servizos:

Servizos	• Servizo de información e asesoramento (INFOASE) Centro Ocupacional e Centro de Día Fisioterapia e ximnasio Transporte adaptado Servizo de integración laboral (SIL - COGAMI)
Prevención e sensibilización	Prevención da lesión medular, campañas de Non aos accidentes e sensibilización sobre a Convención da ONU sobre os dereitos das persoas con Diversidade Funcional. Proxecto DIVERSIESCOLA.
Formación	Orientado a capacitación das persoas con diversidade funcional para a súa inclusión en todas as áreas da vida
Ocio e participación	Para a promoción das persoas con diversidade
Coordinación e participación	En colaboración con outras entidades e/ou administración

A entidade atópase no proceso de despregue do plan estratéxico para os anos 2014 a 2016 e eu como educadora social son a responsable das seguintes iniciativas estratéxicas:

- Plan de captación de base social
- Plan de comunicación
- Plan de igualdade

No relativo ás áreas de intervención dende o meu posto como educadora social realizo as seguintes labores:

Área de información e asesoramento:

- Redacción e execución do plan de igualdade da entidade (agora mesmo atópase no proceso de diagnose)
- Información e asesoramento a mulleres con diversidade funcional.

Área de prevención e sensibilización:

- Deseño e execución de accións na comunidade en xeral tendentes a inclusión e a normalización da diversidade funcional.
- Información sobre o voluntariado con persoas con diversidade funcional.
- Sensibilización sobre o uso dunha linguaxe non discriminatoria da diversidade funcional.
- Responsable do proxecto DIVERSIESCOLA: actividade lúdica que realizamos na escola, de gran contido educativo para visibilizar, normalizar e promover a educación inclusiva.

Área de formación:

- Desenvolvemento e execución de proxectos educativos e de intervención coas usuarias e usuarios dos centros ocupacionais e de día.
- Supervisión da actividade do grupo de teatro do centro: DIVERSI&TEATRO
- Intervención nos obradoiros dos centros.
- Programación de accións formativas para persoas asociadas que non acoden habitualmente ao centro (convocatorias que xeralmente se abren

á comunidade co fin de que sexan realmente inclusivas e normalizadas)

Área de ocio e tempo de lecer:

- Organización e execución de actividades de ocio activo e de promoción do consumo saudable.
- Programación de actividades de voluntariado para a promoción:
 - Da RSC da entidade (actividades de voluntariado ambiental e actividades de promoción dos dereitos das persoas con diversidade funcional)
 - Do voluntariado de persoas con diversidade funcional e para persoas con diversidade funcional.

Área de participación e coordinación:

- Desenvolvemento de propostas de intervención conxuntas con outras entidades e coa administración.

Ata aquí as áreas de traballo na asociación INTEGRO, posto así de esquematicamente parece que é unha sucesión inacabable de labores, evidentemente, traballo nun equipo interdisciplinario no que comparto tarefas coa traballadora social, a terapeuta ocupacional, fisioterapeuta e monitoras. O horario laboral é de 9 a 6 e durante ese tempo temos horas de atención directa a usuarias e usuarios e horas administrativas para deseñar e preparar as intervencións.

En relación ao ámbito de actuación, traballo nunha entidade de carácter comarcal que presta atención á poboación con diversidade funcional de 15 concellos da Costa de Morte, pertencentes a 3 comarcas: Bergantiños, Terra de Soneira e Fisterra que suman 1.452´42 km² de grandes contrastes territoriais, caracterizadas pola dispersión demográfica e as dificultades para o acceso aos recursos comunitarios, especialmente para persoas con discapacidade e mobilidade reducida, de aí o interese da entidade en dar visibilidade ás dificultades que atopan as persoas asociadas para ver cumpridos os seus dereitos: Convención da ONU sobre os dereitos das persoas con discapacidade, Constitución e demais, e niso se centra o noso traballo en fomentar hábitos saudables a todos os niveis: persoal,

social, sanitario... para que as persoas con diversidade poidan vivir con autonomía e independencia no seu entorno máis próximo e facendo uso dos recursos aos que teñen dereito na súa comunidade.

Por outra banda, a asociación INTEGRO está a poñer en marcha unha empresa de economía social coa que prestar tanto a administración como a persoas a nivel particular servizos de asistencia e atención á dependencia. Actualmente atopámonos en proceso de acreditación e a responsabilidade dos trámites administrativos/xestión témola o presidente da asociación e eu, neste caso non como educadora social senón nun papel máis de tipo administrativo.

Creo que neste artigo no que describo o meu traballo queda claro que, como moitas outras profesionais, as educadoras sociais adoitamos ocupar postos do mais variado dentro das entidades nas que traballamos, eu polo menos teño un contrato que di que o meu posto de traballo é de educadora social, pero as tarefas que executo, en moitas ocasións están relacionadas con: Comunicación, administración, relacións públicas, deporte, contabilidade... a maiores do traballo directo con usuarias e usuarios da asociación.

*Educador Social
na Fundación Joan Salvador Gavina
de Barcelona*

**ANTONIO
FERNÁNDEZ RAMOS**



Dende hai uns meses, colaboro como Educador Social nun Centro Aberto para mozos en risco de exclusión social no barrio do Raval de Barcelona. A función do centro aberto é dar un servizo preventivo sobre situacións de ruptura social a mozos, adolescentes e nenos fóra do horario escolar e de forma diúrna, como complemento ao soporte levado a cabo polo colexio/instituto e a familia. O obxectivo do centro aberto é o de proporcionar atención aos nenos e adolescentes que están en risco de exclusión social, velando para que as familias poidan mellorar a súa situación. O traballo está enfocado para a potenciación das habilidades dos devanditos mozos e mozas, a través de procesos de socialización e adquisición de aprendizaxes básicas tanto no ámbito da educación regrada, como no da non regrada. Búscase así compensar a súa situación socioeducativa, a través do traballo individual, grupo de iguais, familia, comunidade e traballo en rede. Deste xeito, desde os educadores sociais do centro, como do resto de profesionais, búscase que os nenos, adolescentes e mozos poidan encontrar un espazo para poder identificar, expresar e xestionar as súas inquietudes.

Educador social
Colexiado nº 3918
www.lucete.info

MILLÁN
BREA CASTRO



Ola! Chámome Millán e si, son Educador Social. Non soamente polo que di o meu título, senón polo meu día. Polas conversas na rúa, polo análise que fago do que me rodea, polo deseño e execución de programas de intervención social, polo enfado continuado ante as desigualdades sociais... Si, vivo enfadado, e asumo que vai ser así o resto da miña vida. Pero para min non é nada malo, todo o contrario. Quero enfadarme e cambiar a sociedade. Quero sementar para que poidan recoller. Isto é Educación Social, e é o que a diario facemos nós por ela, e o que fai ela por nós. Saber que temos poder para cambiar un contexto, e asumir que é unha responsabilidade. É a nosa forza!!

Animádevos a propoñer, a opinar, a escoitar. Podemos construír proxectos simplemente con pensalos conxuntamente. Se estades estudando, empapádevos dos vosos/as compañeiros, saíde á rúa, lede a Riera, Trilla, ... Pensade no voso pobo, que poderíades facer vós para mellorar a calidade de vida dos vosos/as veciños...

Despídome cunha recomendación. Sentádevos nunha mesa a xantar, fálade das vosas profesións, dicide en alto: "Pois eu son Educador/a Social". Despois de diferenciarnos (porque será a pregunta que vos fagan) con Tra-

ballo Social, entusiasmadevos explicando porque nos motiva, porque nos cambia, porque nos pon a “pel de galiña”, porque nos cabrea, porque nos fai sentir orgullosos/as...

Eu son Educador Social.

*Educador Social
Colexiado nº 0102*

ALBERTO
FDEZ. DE SANMAMED
SANTOS



Que fago eu pola educación social?, o que fago é sinxelo: crer e apostar por ela.

Crer porque é unha profesión imprescindible, apostar por ela porque é un dereito da cidadanía, como di a nosa definición.

Fai máis de 30 anos que desenvolvo o meu traballo de educador nun centro de menores, e dende o primeiro día decateime que o ámbito educativo no que poñiamos todos os nosos esforzos e coñecementos debía acadar a máxima excelencia competencial. Non chegaba coas boas intencións e desexos, tiñamos que estar formados e informados, para poder contribuír a que cada unha/un das nenas e nenos integrantes do meu centro fosen quen de crecer en positivo, resolvendo os seus conflitos internos e sociais e propiciando a busca das súas propias metas, converténdose en axentes necesarios e activos do seu contorno.

Non existía por aquel entón ningunha titulación universitaria que nos amparara, avalara e formara especificamente no noso labor. Non era doado atopar bibliografía, nin formación específica. Nin tan sequera contabamos cunha denominación oficial. É máis, cando nos preguntaban a que nos dedicabamos, tiñamos que dar mil explicacións, non sempre entendidas, porque ben pouco se sabía da importancia e o exercicio do/a Educador/a.

E de aí saíu a necesidade de apostar, apostar por poñela en valor, porque, en definitiva, supoñía reivindicar os dereitos de todas/os aquelas/es coas/os que interviñamos. No meu caso, centrei os esforzos na busca doutras compañeiras e compañeiros que crían no que estabamos a facer, que propoñían novas iniciativas e que, coma min, sentían a necesidade de conseguir, deste, un colectivo cohesionado, forte, para que a súa visibilidade fose o primeiro chanzo na defensa dos dereitos da cidadanía. Os campos de traballo, xa sabedes, son e eran moitos. As primeiras xuntanzas así o constataban, compartiamos mesa compañeiras e compañeiros de centros de menores, do ámbito da drogadicción, da discapacidade, da animación sociocultural... de toda Galicia.

Pronto nos achegamos á Universidade, en concreto á de Santiago, e avogamos decididamente pola creación da nosa diplomatura.

Paralelamente, comezamos a crear as primeiras asociacións de educadoras e educadores de Galicia. "A Nosa Xeira" dos centros de protección de menores, recién transferidos á Comunidade Autónoma, e a Asociación profesional de Educadores Sociais de Galicia como primeiro xerme do asociacionismo actual, que cheguei a presidir na súa última andaina.

Pero entendiamos que non podíamos quedar pechados en Galicia, que debíamos ter contacto cos outros territorios estatais. Algún deles, como no caso de Cataluña, que xa contaban cunha tradición máis arraigada no recoñecemento da Educación Social. Esta aposta foi un gran acerto. Fíxonos sentir parte dun gran equipo, e desdeñar a idea, moi xeneralizada, de illamento e soidade que ás veces amordazábanos.

Da suma de tantas apostas naceu FEAPES e despois ASEDES como entidades asociativas a nivel estatal, nas que colaborei con moita ilusión.

E, case que por último, chegou a aposta polos colexios profesionais. Non foi unha aposta fácil. Non pretendiamos crear novos organismos que só defendesen uns postos de traballo senón que queriamos unhas organizacións que tivesen unha clara armazón social, que desen respostas ás persoas a nivel individual e á cidadanía en xeral.

Así naceu, o Colexio de Educadoras e Educadores Sociais de Galicia (Ceessg), o segundo do Estado Español, que tiveron a honra de presidir dende a súa creación e posta en marcha. Un instrumento hoxe fundamental da profesión en Galicia, polo seu traballo, pola visibilización da profesión e pola defensa dos servizos sociais, especialmente nestes momentos en que están tan ameazados polas políticas neoliberais que rexeitan e atacan o incipiente estado do benestar que estabamos a construír.

Outros Colexios, noutras comunidades autónomas, foron xurdindo e nace da súa conxunción o Consello Xeral de Colexios de Educadoras e Educadores Sociais Estatal, no que participei activamente na súa formación, a petición do Colexio de Galicia. Tiven a gran distinción de ser elixido por todas as entidades do Estado para presidilo dende a súa creación ata fai uns días.

Crer e apostar, nesta orde, é o que fago pola Educación Social. Non é fácil artellar o traballo colectivo, o traballo no meu centro, as miñas obrigas persoais,... pero aínda así, podo dicir, que a Educación Social fixo máis por min do que eu lle puiden achegar a ela. Agasaloulle con infinidade de aprendizaxes, regaladas polas/os nenas e nenos que teñen pasado polo meu centro, polas compañeiras e compañeiros das asociacións, do Colexio de Galicia e do resto do Estado. Ensínoume a mirar, a observar, a sentir, a valorar, outras realidades que parecían afastadas e que estaban tan preto! Deume voz para poder sublimar a voz daqueles que a sociedade só escoita en murmurios. Permitíume traballar pola utopía e vela esvaece ao converterse en realidade. Propúxome a posibilidade de cambio para mellorar a sociedade, para facela máis xusta, e amosoume o seu camiño,... en definitiva, creou e apostou por min, fíxome medrar como persoa.

*Educadora Social
Colexiada nº 3539*

TANIA
MARELAS IGLESIAS



Dende o ano 2011 formo parte do programa de Formación de Profesorado Universitario (FPU) no Departamento de Teoría da Educación, Historia da Educación e Pedagogía Social na Universidade de Santiago de Compostela. No marco do grupo de investigación SEPA desenvolvo o meu labor investigador nos diversos proxectos do equipo e tamén, de forma particular, coa tese de doutoramento que estou realizando.

En liñas xerais, a investigación non é un campo profesional no que pensamos como educadoras sociais, case sempre orientadas á intervención directa con amplos colectivos e realidades sociais. Non obstante, é unha saída laboral enriquecedora e que pode aportar moito á construción da profesión; por unha banda, os traballos investigadores que realizamos buscan, entre outros obxectivos, a consolidación e reivindicación do perfil profesional da educación social, ao mesmo tempo que é posible participar na formación de futuras xeracións de profesionais.

No meu caso, a tese de doutoramento que desenvolvo indaga sobre o papel que a educación do lecer, e xa que logo, as e os profesionais da educación social, teñen nos procesos de recuperación de violencia de xénero. Unha das metas da investigación é propoñer unha reflexión sobre o rol profesional da Educación Social nas casas e recursos de acollida.

Evidentemente, unha tese non cambia o mundo pero si pode contribuír á reivindicación da nosa profesión e da nosa praxe. Este é o camiño que eu transito como educadora e que comparto neste pequeno espazo.

*Educadora Social
Colexiada nº 0118*

ANDREA
MAROÑAS BERMÚDEZ



Iso da Educación Social é como ... asistente social?

A Educación Social hai que explicala, pero sobre todo hai que experimentalala. Se buscamos unha característica que a distinga doutras profesións do eido social esa é a súa vocación pedagóxica. Isto é unha das claves, identificar oportunidades e estratexias para educar(nos) en diferentes escenarios sociais e ao longo da vida.

Temos o deber de dicir que non, porque nós non asistimos... estamos. Non atendemos a números, nin a usuarios, nin a clientes... fundamentalmente acompañamos, aprendemos e educámonos coas persoas. A competencia das/os educadoras/es sociais, máis que solucionar os problemas económicos e sociais, pasa por activar múltiples formas de ensinar-comunicar-transmitir contidos culturais socialmente válidos e valiosos; por acompañar neses procesos de adquisición garantindo e promovendo a posibilidade de que cada persoa reciba unha educación que lle permita (con)vivir nun espazo de relación, participación e debate no que construír o "nós", é dicir, a identidade individual e colectiva (García Molina, 2004).

Non asistimos, facemos. Temos como prioridade ás persoas, perseguindo unha mellor calidade de vida e benestar individual e colectivo; en definitiva, fa-

lamos de imaxinar que cidadáns queremos ser, na procura dunha sociedade máis xusta, comprometida e responsable. Para isto, temos como ferramentas básicas ás palabras e como escenario, o máis complexo e enriquecedor: a vida cotiá.

Entón, somos utópicos? Imaxinamos utopías si –todos deberíamos facelo– pero a nosa profesión non reclama supostos inalcanzables, senón a salvagarda dos dereitos e o desenvolvemento integral das persoas en planos de equidade e xustiza social.

Aqueles que pretenden reducir a Educación Social a unha definición aséptica non o conseguirán, mesmo sería esquecer a súa natureza xa que esta alude sobre todo “a unha experiencia emocional, unha esfera de compromisos e responsabilidades, un mundo de valores, unha fonte de contradicións e de sensacións difíciles de racionalizar” (Caride, 2003: 5)

Precisamente, os compromisos adquiridos impídenos asistir –e moito menos asentir– á perda das garantías sociais básicas das persoas. Falar dunha praxe socioeducativa implica asumir unha conciencia crítica e unha práctica reivindicativa, onde dicir “adiante” cando é preciso pero a berrar “NON” cando é de xustiza; recordando que a Educación Social é tamén un dereito da cidadanía.

Que non nos enganen, son tempos de crise pero sobre todo son tempos de necesaria Educación Social, aos que non asistimos de xeito pasivo pois somos, estamos e facemos coa cidadanía; que non é pouca cousa.

Referencias:

Caride, J.A. (2003). Dereitos e deberes na Educación Social: reflexións acerca da necesidade dunha deontoloxía profesional d@s educador@s sociais.

García Molina, J. (2004). ¿Que tipo de profesión é a educación social?,

Galeduso, 2, 4-7.; Galeduso, 4, 4-8.

Educadora Social
xanelasocial.org

LAURA

FERNÁNDEZ REBOLLIDO



Un educador ou educadora social é un mediador ou mediadora que crea pontes de comunicación entre a sociedade e as persoas estimulando o cambio a prol do benestar persoal e social.

As características máis resaltables da nosa disciplina son a diversidade de contextos onde se realizan as intervencións, tendo clara preferencia polos que son abertos e informais, e a calidez e a emocionalidade presente nos mesmos, marchando sen facer moito ruído, pero si cun sorriso cando o proceso remata.

O máis importante do noso traballo son as persoas, os participantes dos programas e proxectos, polo que respetamos os ritmos que cadaquén precisa para escoitar, confiar e poñerse rumbo ao cambio.

As nosas funcións non veñen principalmente marcadas polo ámbito de traballo, senón polas persoas ou grupos cos que estamos a intervenir, é dicir, temos unha grande polivalencia e adaptabilidade ás persoas e aos contextos nos que traballamos e tamén nos que podemos traballar.

Somos profesionais ricos en procedementos, estratexias, técnicas, recursos e metodoloxías, que son a base da nosa formación, base que temos que ir revisando, reformulando, e ampliando (e as veces, si, tamén cuestionando) para dar

forma a unha identidade profesional en continua construción, en boa medida como consecuencia dun traballo tan suxeito ao cambio.

O máis enriquecedor, sen dúbida, é a aprendizaxe adquirida no día a día. Canta xente pode dicir que aprende das persoas coas e polas que traballa? Nós, abofé que sí.

*Educador Social
Colexiado nº 0103*

ALFONSO
TEMBRÁS LÓPEZ



O meu primeiro contrato como educador foi no ano 1986, no concello da Pobra do Caramiñal, como educador especializado nos servizos sociais. A maior parte da miña carreira profesional desenvólvese en ACLAD, entidade que presta atención a persoas con problemas relacionados co uso de drogas, onde levo traballado máis de 20 anos.

Os primeiros seis anos traballei no centro de día e despois na comunidade terapéutica. Tamén desde hai anos colaboro no desenvolvemento de diversas actividades de prevención.

Desde hai algo máis de quince anos traballo na C. T. Julio Portela. Trátase dun dos recursos que a asociación para a que traballo pon a disposición da rede de atención a persoas con problemas relacionados co consumo de drogas.

Sería moi longo explicar o que é unha “comunidade terapéutica”. Dun xeito moi resumido, podo contarvos que é un “recurso residencial” no que os usuarios e as usuarias (con)viven durante un período de tempo de máis ou menos seis meses. Trátase dun recurso de “deshabitación”: a través da participación activa na xestión de la vida cotiá (alimentación, limpeza, ...) e nos diversos espazos de actividade que se lles propoñen, búscase (re)establecer unha serie de hábitos normalizados e de respostas máis saudables aos problemas que plantexan a

convivencia, as relacións coa parella e/ou a familia, a xestión do tempo, a vida na comunidade, ... etc.

Paralelamente ao comezo da miña actividade en ACLAD, entro a formar parte da Asociación Profesional de Educadores Sociais de Galicia desde onde tiveren a oportunidade de participar moi activamente na construción da nosa profesión. Máis tarde participo desde diversas responsabilidades no Colexio de Educadoras e Educadores Sociais de Galicia e, dende aí, noutros momentos deste longo proceso de consolidación da profesión: congresos, creación do Consello xeral de Colexios de Educadoras e Educadores Sociais Estatal, ... etc.

A Educación Social tamén ocupa un espazo importante no meu día a día, buscando manterme activo e actualizando os meus coñecementos, aportando tamén, na medida das miñas posibilidades.

Participar na construción da nosa profesión, compartir os meus coñecementos nos foros que teño ao meu alcance (congresos, grupos de traballo, encontros, revistas,... etc.), superando as dificultades que me supón escribir sobre o que pensamos e o que facemos... como dicía no principio este xeito de pensar "condiciona" a miña forma de facer "Educación Social".

Educadora social
Colexiada nº 3795

MÓNICA
SERRANO SOTO



A miña historia coa Educación Social comezou no mesmo momento en que o orientador do meu instituto soubo atopar en min unha habilidade e capacidade para poder ser unha profesional do ámbito social. Supoño que, en parte, tanto no meu instituto como no meu fogar se me coñecía como a revolucionaria, libertaria, soñadora e utópica que crea que podía existir un mundo mellor. Dixome con estas palabras *"Gústache a xente, e a xente necesita persoas que se preocupen por elas"*; ese día, con 18 anos, decateime que o meu futuro estaba destinado cara os demais e cara a loita por un mundo mellor.

O meu currículo formativo comeza por un Ciclo Superior en Animación Socio-cultural, continúa por unha Diplomatura en Educación Social e remata nunha Diplomatura en Traballo Social. O resto do currículo é formación complementaria que serviu para especializar e reciclar. Pero, pola razón que sexa, a Educación Social está impregnada na miña vida, non só a nivel profesional senón tamén a nivel familiar e persoal.

A miña vinculación profesional (a pesar de que nunca tiveren un contrato que puxera "Educadora Social", senón todas as denominacións que te podes atopar que se asemellan) estivo orientada en tres vertentes: unha ás *persoas maiores*, a través de obradoiros teóricos e prácticos para mellorar a calidade de vida e fomentar a

autonomía persoal, outra o *ocio e o tempo de lecer* destinado a persoas con discapacidade intelectual, e a última orientada ao *desenvolvemento comunitario e animación sociocultural* nunha barriada de Barcelona. Todas as experiencias foron enriquecedoras e cheas de aprendizaxes que demostraban día tras día o acerto que foran as miñas decisións na vida para investir para e por a cidadanía.

A nivel familiar, a Educación Social me define sen querer, aínda que eu creo que no fondo querendo, nunha persoa concienciada con formas distintas de relación e de saber facer as cousas, arremetendo no meu entorno máis próximo. Isto provoca que moitas veces, a miña familia dime *“non practiques connosco”*, ao que eu respondo *“facede as cousas ben e así non terei que practicar con ninguén”*.

Como dixo un compañeiro meu, fai uns meses, nunha mesa redonda en Cabreiros, *“as educadoras e os educadores sociais, somos como médicos e os nosos remedios medicinais son a educación dende todas as súas vertentes e condicións”*.

A nivel persoal, deixo navegar na miña cabeza, e só se me ocorre dedicarlle unhas palabras que saían do meu interior:

“Non atopo palabras para poder dicirche o que sinto cando te expreso, cando a miña mente e o meu corpo se reproduce en ti. Acompañasme dende que o meu ser acadou a madurez de persoa. Nos inicios, día tras día, noite tras noite, furgaches polos camiños unidos na miña cabeza física, emocionaches o meu sentir e provocaches os latidos precisos para o meu vivir. Déchesme, sen esperar nada a cambio, as ferramentas para crear espazos cheos de reflexións, emocións, ideoloxías, crenzas e unha forma de vida. Estou namorada de ti porque o amor e máis que un sentimento, é toda unha paixón, unha forma de vivir, de emocionar, de comunicar, de expresar, de convivir...e todo mo ofreces, cando teño a oportunidade de poder vivir de ti.

Antes, os días que non podía expresarme a través túa, inundábame a soidade, a incerteza. Sentía enfado, negación, dúbida porque non podía expresarme a través de ti, pero hoxe, neste momento, xa non me preocupa, porque te levo no interior da capa máis fina da miña pel, esa primeira capa que recubre todo o demais, que o protexe e que crece cara fóra, formando a miña pel definitiva que recubre todo o

meu ser. Algúns so te ven como un traballo, outros como un desenvolvemento persoal e profesional, pero supoño que para min supera a vocación. Sinto *paixón de profesión*, do que son como muller traballadora, amor profesional, pero nunca xamais amor persoal e familiar que sempre estará por diante de todo o demais”

Para finalizar, a miña vinculación co Colexio de Educadoras e Educadores Sociais de Galicia (Ceegs): a través do grupo GEIX (Grupo de Estudos e Intervención Xeragóxica), e sendo membro da súa Xunta de Goberno cubre os baleiros por non poder traballar como Educadora Social, axúdame a estar preto da profesión, a vincularme ás compañeiras e compañeiros de profesión, a visibilizar e demostrar que temos cabida e temos respostas ás necesidades das persoas, que a Educación Social e as educadoras e educadores sociais traballamos para crear cidadanía, mellorar as condicións de vida das persoas e utilizar as técnicas socioeducativas para acadar un mundo social onde a xustiza e riqueza persoal son elementos básicos.

*Educadora Social nunha
empresa de formación.
Directora dunha escola
de tempo libre.
Colexiada nº 3389*

SOFÍA
RIVEIRO OLIVEIRA



Chámome Sofía e son do Porto do Son.

Así comezaría eu a falar en calquera dinámica de presentación. Agora ben, se tamén temos que dicir a qué nos dedicamos ou cal é a nosa profesión, evidentemente digo, "chámome Sofía, son do Porto do Son, e son educadora social". Dependendo do ámbito en cuestión onde esteamos teño máis ou menos posibilidade de que recoñezan esta nosa profesión, teño que dar máis ou menos explicacións.

Unha vez que rematei os estudos de Educación Social, algo pasou, supostamente tiña unha cualificación profesional, pero non me atopaba competencialmente preparada, polo que decidín seguir estudando: estudei Pedagogía. O último ano non me foi moi ben e estudei Psicopedagogía tamén e saquei ambas carreiras. Aínda así, e a pesares de toda esta formación, eu sigo dicindo que son "educadora social".

Nese último ano de estudo xa comecei a traballar como educadora social, nunha empresa de educación social, cun superequipazo de edu-

cadoras sociais compañeiras e amigas. Tiñamos o traballo distribuído en “células”: a de intervención, a de formación e a de desenvolvemento comunitario. Case era unha progresión. Primeiro, todas as educadoras sociais pasabamos pola célula de intervención, onde impartíamos obradoiros para centros educativos sobre moitas temáticas, todas elas relacionadas coa educación en valores, coa educación social (convivencia, drogodependencias, igualdade, interculturalidade e orientación laboral). Tamén facíamos animación sociocultural en consonancia cos obradoiros e as temáticas que impartíamos nos institutos de arredor. E traballabamos coas nais e os pais, coas familias, no que nós lle chamabamos “grupos de encontro”, que veñen sendo as “escolas de nais e pais” tradicionais. A seguinte célula, a de formación, era a dedicada ás profesoras e profesores, que agradecían os recursos que lles amosabamos, que consultaban dúbidas metodolóxicas en relación a algúns conflitos ou simplemente, traballabamos cuestións de comunicación, habilidades sociais e competencias clave. A célula de desenvolvemento comunitario era na que podíamos autorrealizarnos con proxectos anuais ou máis longos, onde tiñamos moito traballo de campo e moito traballo interdisciplinar, onde poñíamos en práctica a participación comunitaria e coñecíamos grupos e comunidades.

Durante seis anos participei dunha educación social en estado puro, en relación constante cos servizos sociais, cos departamentos de educación, cos equipos docentes, coas anpas, con asociacións... cunha morea de organismos e entidades que se organizan e funcionan de formas moi distintas. Aprendemos o que é a adaptación e a flexibilidade. Programamos moito e variado. Autoformámonos e levamos a cabo a crítica construtiva e a autocritica constante.

Un dos requisitos para comezar a traballar nesta empresa era a de estar colexiada. Xa antes tivera intención de facelo, pero por “x” motivos non o fixera, ata que mo pediron. Digamos que fun bastante “escéptica”

en canto ao que eu podía aportar ou o que o colexio profesional me podía aportar a min como profesional.

Obviamente, desde dentro (do colexio profesional), a profesión vívese e séntese doutra maneira –en 2007 entrei en xunta de goberno e formei parte da área de comunicación e participación colexial na que actualmente continuo-. Sénteste responsable de moitas das decisións e accións feitas, apréndese a base de “primeiras veces” para todo, coñeces persoas e proxectos que doutra maneira non terías tan doado acceso. Parece que estás ao día, aínda sen buscalo.

Levei a asistencia técnica do Consello Escolar Municipal de Vigo durante un ano; nese período puiden comprobar que todo o aprendido me serviu para poder entender e facer entender que a participación conséguese participando, formando parte; que hai que ter en conta ás familias, ao alumnado, ao profesorado e a outras entidades da comunidade educativa se queremos que os cambios funcionen, se queremos que a comunidade se sinta protagonista e teña vida.

A Educación Social é unha profesión demasiado valiosa como para reservárnola só para nós. A Educación Social debería ser coñecida e respectada por gobernantes e sociedade en xeral, posto que traballamos con, para e polas persoas, desde un punto de vista educativo, onde o ensino-aprendizaxe ao longo da vida está presente de xeito cotián nas nosas accións. Non somos mestras, non somos psicólogas, non somos superheroínas..., somos profesionais que apoiamos e acompañamos nese proceso educativo ao longo da vida. Que tan importante é, non credes?

Actualmente traballo nun centro de formación, coordinando e xestionando todos aqueles cursos do ámbito do social xunto cunha compañeira pedagoga. E no equipo tamén temos unha bióloga, unha economista e unha politóloga. A diversidade no traballo tamén é un valor engadido xa que podemos disfrutar e seguir aprendendo do que temos preto.

O inconformismo penso que é unha cualidade da profesión e tamén é o que nos move a seguir probando cousas novas e tendo a obriga ética de ser educadas e educandas á par que educadoras.

Esta historia de vida profesional quere ser un gran no celeiro. Unha semente de palabras para que outras continúen.