

A Escola, ¿Punto de encontro entre o profesorado e educadores/as sociais?

Montserrat Castro Rodríguez
Xosé Manuel Malheiro Gutiérrez
Xesús Rodríguez Rodríguez
(coords.)



A ESCOLA, ¿PUNTO DE ENCONTRO ENTRE O PROFESORADO E EDUCADORES/AS SOCIAIS?

Montserrat Castro Rodríguez
Xosé Manuel Malheiro Gutierrez
Xesús Rodríguez Rodríguez
(coords.)

A organización quere expresar o seu agradecemento a todas as Entidades e Organismos que prestaron o seu apoio no desenvolvemento destas Xornadas, en especial ao Colexio de Educadores Sociais de Galicia. Quere agradecer tamén, de xeito especial, ao Servizo de Normalización Lingüística da Universidade de A Coruña o labor realizado na corrección lingüística dos traballos que aquí se recollen, así como á Caixa de Aforros do Mediterráneo polo seu patrocinio desta publicación.

Edita: Nova Escola Galega - Colexio de Educadores Sociais de Galicia

Imprime: Grafínco

ISBN: 84-689-9376-X

Depósito legal: LU 333-06

Índice

Presentación	5
A Educación Social e a Escola	
O Educador Social na escola: definición e funcións Fernando López Noguero	8
Educación Social e escola. ¿Unha ou dúas realidades? Antonio Vara Coomonde	21
Educación Social e Escola Alberto Fernández de Sammamed	24
Da escola e da educación social como espazos e tempos para o encontro entre o profesorado e os educadores sociais. José Antonio Caride Gómez	27
O Educador/a Social e as Necesidades Educativas nos Centros Educativos. Análise da situación e propostas para o debate	
Os/as educadores/as sociais nos centros de educación infantil e primaria para a atención ás necesidades educativas especiais Mª Montserrat Castro Rodríguez	34
O traballo do Educador e da Educadora Social nos centros escolares Teresa Villaverde País	37
A participación dos educadores e educadoras sociais no mundo da Formación Ocupacional Xosé Manuel Malheiro Gutiérrez	40
Funcións e cometidos dos educadores e educadoras sociais na escola David Valín Arias	43
Experiencias para o debate. Modalidades de participación do Educador/a social na escola	
Modalidades de participación do educador/a social na escola David Galán Carretero	48
Proxecto de intervención socioeducativa nos institutos de educación secundaria obligatoria na zona de influencia do Centro Cívico Municipal de Labañou Raquel Seijo Gómez	53
Modalidades de participación do/a educador/a social na escola Ramón Molina Gómez	58
Programa educativo Ulla Elemental Iván García García.....	61
Modalidades de participación do/a educador/a social na escola Vanessa Cambeiro Pérez	65
O ejercicio da docencia en formación profesional desde a formación en Educación Social Xesús Ferreiro Núñez	68
Colaboración con centros escolares na intervención en situacíons de risco de menores Cristina Rodríguez	71

Educadores Sociais, País/Nais e Escola Nuria Martínez Pigueiras	75
Formación do Educador/a Social e Escola	
A formación do educador/a social para a súa integración Montserrat Castro Rodríguez	80
A formación do educador/a social Fernando López Noguero	83
A formación do educador/a social Xosé Manuel Cid Fernández	93
A formación do educador/a social para a súa integración na escola Alfonso Tembrás López	97
Experiencias de Recursos Educativos elaborados interdisciplinariamente por Educadores-as Sociais e Profesores	
O alumnado de Educación Social como dinamizador de traballos interxeracionais nas escolas M ^a Helena Zapico Barbeito.....	100
A elaboración de materiais didácticos nos contextos escolares Ramón Molina Gómez.....	110
Mesa redonda. O Educador/a Social na escola galega: cara a onde?	
Rol e funcións do Educador Social nos servizos de Orientación Educativa e Profesional: novos desafíos Luis Sobrado Fernández	116
O Educador Social na escola galega: cara a onde? Duarte Crestar Pena.....	120
A Educación Social e os servizos socioculturais á comunidade Mónica Puga.....	121
Conclusións dos Grupos de Traballo	
Ámbitos da Educación Social nas escolas, Coords. Xesús Rodríguez e Arturo Iglesias.....	126
Estratexias para o traballo colaborativo entre o/a Educador/a Social e o Profesorado Fernando López Noguero	128
Educador e Educadora Social, Comunidade e Escola, Xosé Manuel Malheiro.....	131
Resolución de conflictos en centros escolares David Galán Carretero	133
Conclusións das Xornadas	
A escola: Punto de encontro entre profesorado e os/as educadores/as sociais? conclusións das xornadas Xosé Manuel Malheiro Gutierrez Xesús Rodríguez Rodríguez M ^a Montserrat Castro Rodríguez.....	140

INTRODUCCIÓN

O presente libro recolle as principais conclusións derivadas das I Xornadas A Escola ¿Punto de encontro entre o profesorado e os/as educadores/as sociais? organizadas por Nova Escola Galega, os Departamentos de Didáctica e Organización Escolar e T^a e H^a da Educación da Universidade de Santiago e coa moi estimable colaboración do Colexio de Educadores Sociais de Galicia.

Logo dunha reflexión entre os colectivos anteriormente mencionados, consideramos necesario abrir un debate en Galicia acerca do papel que poderían desenvolver os/as profesionais da Educación Social en colaboración co resto de profesionais dos centros escolares (mestres/es, profesores/as, orientadores, pedagoxía terepéutica, audición e linguaxe...). O certo é que logo de máis de 10 anos da implantación da figura do Educador Social no contexto educativo galego, e de irse pouco a pouco definindo o seu papel na sociedade, observamos que moitas das actividades que desenvolven ou están capacitados para desenvolver, poden axudar, apoiar e compartir o traballo que se realiza nas aulas. Ademais, tanto desde os diferentes debates que dende Nova Escola temos realizado, canto desde as opinións emanadas doutros colectivos e institucións, decatámonos de que as necesidades e demandas nos centros escolares cada vez son maiores. Xurden, xa que logo, novos problemas, novas realidades e contidos dunha complexidade, que precisa unha análise capaz de considerar perspectivas tales como: a atención á diversidade, problemas de convivencia, traballo de certos contidos, relacionados fundamentalmente coa transversalidade, novas formas de implicación da familia no proceso educativo, etc, que cómpre sexan abordados interdisciplinariamente por profesionais que traballan tanto dentro como fóra da escola.

Así mesmo, e se atendemos ó grao de coñecemento que existe por parte duns e doutros sobre as respectivas figuras, observamos que as funcións dos profesionais da Educación Social seguen a ser descoñecidas no contexto da escola, o que está a significar unha perda ou desaproveitamento de recursos humanos e profesionais que poderían facilitar o traballo nos centros educativos.

Coa celebración destas primeiras Xornadas e coa publicación das conferencias, mesas redondas e conclusións dos grupos de traballo, pretendemos seguir contribuindo ó debate acerca da posibilidade de integrar nos nosos centros escolares a outros profesionais, neste caso ó/a Educador/a Social, co obxecto de traballar de forma colaborativa, na procura dunha atención integral ó feito educativo nas súas diferentes dimensóns.

Nova Escola Galega vén defendendo dende sempre a necesidade de responder interdisciplinariamente ó proceso educativo. Hai unhas décadas, o profesorado de moitas aldeas galegas convertíase nun verdadeiro dinamizador cultural e educativo na comunidade. Exercía como educador, dentro e fóra da escola, respondendo ó sentido último e esencial de ser mestre, ser educador social. Hoxendía a complexidade da tarefa educativa require outras formulacións e o concurso, desde unha visión de conxunto, doutros profesionais.

A posible presenza de profesionais da Educación Social nas escolas non responde nin a un oportunismo, nin a unha moda, nin a intereses puramente corporativos. Responde simplemente ó feito de que coñecemos a súa formación, as súas funcións,... o que nos permite falar dun perfil profesional que, dende o noso punto de vista, pode contribuír á procura de solucións que o profesorado só non pode acadar. Partimos do feito de que profesorado e educadores sociais traballan nunha mesma realidade e teñen cometidos complementarios no mesmo proceso. Cada un destes

profesionais ten unha formación específica, especializada, que se complementa e contribúe a unha intervención educativa más completa.

Un dos propósitos desta publicación é, sen dúbida, presentar unha serie de documentos que reflecten a situación real na que nos atopamos. Por unha parte, o interese que suscita para a comunidade educativa a incorporación de profesionais da Educación Social ós centros escolares, e por outra, dar a coñecer as experiencias que xa se están a desenvolver nas escolas. Os artigos que aquí podemos ler, tratan de afondar tanto nos aspectos positivos que se poden prever neste proceso, como nos cuestionamentos e dúbidas que xorden, tendo en conta o que implica incorporar un novo profesional a unha organización na que a tradición, en boa parte dos casos, se restrinxе ó traballo case exclusivo do/a mestre/a.

O presente libro recolle, en definitiva, as diferentes achegas que ó longo dos tres días das xornadas xurdiron froito dun debate amplio e plural no que participaron distintos sectores da comunidade educativa: profesorado de tódolos niveis, orientadores/es, pais e nais, profesionais da Educación Social en exercicio de Galicia e de fóra de Galicia, estes últimos xa exercendo a súa actividade nos centros escolares, dado que a administración educativa dalgunhas comunidades autónomas tomou xa a iniciativa de incorporar a presenza destes profesionais ao marco escolar ; xornalistas ou mesmamente docentes de familias profesionais próximas á educación social.

Agardamos que este libro de Actas nos achegue información suficiente para seguir a debater e afondar nesta temática.

A EDUCACIÓN SOCIAL E A ESCOLA

O EDUCADOR SOCIAL NA ESCOLA: DEFINICIÓN E FUNCIONES

Fernando López Noguero

Universidade Pablo de Olavide

I. Un novo modelo educativo para unha sociedade en evolución

Todo feito de carácter social ten a súa explicación no contexto en que emerxe, posto que é a mesma sociedade a que, dunha forma ou doutra, favorece a aparición daquelas realidades que poden dar cumprida resposta ás necesidades que a sociedade demanda.

Así, na actualidade, a educación social posúe unha puxanza realmente extraordinaria e impensable hai poucos anos¹. Os principios que explican esta eclosión sen precedentes son moi variados; de feito moitos deles nin sequera están relacionados coa pedagogoxía.

Precisamente porque a educación social non xurdiu dunha forma espontánea, deben analizarse, primeiramente, e terse en conta os principais trazos sociais causantes da súa aparición (políticos, económicos, sociais etc.).

Cambios radicais no contexto social

Un deles, fundamental desde o noso punto de vista, é o conxunto de transformacións tan radicais e transcedentes que vimos sufrindo nos últimos anos no contexto social que vivimos, unhas transformacións que se poderían agrupar en tres grandes bloques: económico, de relación e de participación social e axiolóxico.

-Económico: neste ámbito poderíamos destacar o extraordinario desenvolvemento que existe na actualidade na nosa sociedade no plano económico e de producción industrial. Este desenvolvemento vén amparado pola revolución tecnolóxica que tivo lugar nestas décadas (que trouxo consigo unhas profundas reconversións no mercado laboral e un desemprego de carácter estrutural) e pola existencia dun marco socioeconómico que reforza a marxinación e a exclusión social (o «neoliberalismo»), así como pola aparición dun fenómeno completamente inédito nas relacións económicas da historia da humanidade: «a globalización».

En efecto, o fenómeno da globalización está presente en todos os aspectos da vida do ser humano da actualidade. Con todo, e paradoxalmente, o aspecto globalizador que caracteriza a nosa sociedade actúa de forma desigual no tecido social, de tal forma que os mellor situados no sistema se aproveitan das bondades de gozar dos circuitos dunha sociedade que se supón de igualdade de oportunidades, mentres que, pola contra, os peor situados permanecen «localizados», desenganchados dos circuitos, á marxe, un feito que vén acrecentar unha sociedade de desigualdades cada vez más acentuadas.

Debido a esta realidad, nestes anos xurdiron unha serie de fenómenos de elevada significación, como a aparición dun «cuarto mundo» cada vez más extenso, un mundo consistente nas bolsas de excluídos e de marxinados existentes no primeiro mundo, o esgotamento dos recursos materiais existentes, o impacto ambiental da sociedade contemporánea, os fenómenos migratorios que provocaron os desequilibrios centro/norte (rico e poderoso) vs. periferia/sur (empobrecido); co desarraigado e coa perda de identidade sempre unidos aos fenómenos migratorios etc.

-De relación e participación social: no que respecta a este bloque podemos sinalar especialmente a quebra das redes tradicionais de comunicación e de relación (débese salientar especialmente o efecto

¹ Como o demostran as novas titulacións académicas aparecidas, ou as publicacións surxidas ao abeiro desta materia, ou os congresos ou seminarios que proliferan por todas as partes sobre a temática

cocoon-crisálida, que a sociedade actual está viviendo, onde nunca as concentracións de poboación foron más grandes que agora e onde nunca se sentiu más só o ser humano), a intoxicación mediática que nos invade, o modelo político vixente na actualidade, eminentemente representativo e potenciador da falta de participación a todos os niveis (neste sentido é interesante facer especial fincapé no tecido social característico da sociedade de comezos do milenio: pobre e dependente) etc.

-Axiolóxico: a sociedade actual vén marcada por valores como o consumismo, o individualismo e a soildade, a paulatina desaparición de referentes tradicionais (como a familia etc.), a violencia como valor (e como forma de expresión), a perda do sentido colectivo, da acción grupal, así como a indiferenza e a ansiedade ante os cambios sociais que se van producindo (López Noguero, 2003).

Igualmente podemos sinalar, no plano axiolóxico, que aparecen novos valores inéditos ata agora na sociedade occidental, como a solidariedade, o voluntariado, o ecoloxismo etc.

CAMBIOS NO CONTEXTO SOCIAL

- **ECONÓMICOS** (revolución tecnolólica, desemprego estrutural, neoliberalismo, exclusión social, impacto ambiental, globalización etc.)
- **DE RELACIÓN E PARTICIPACIÓN SOCIAL** (quebra das redes tradicionais de comunicación, intoxicación mediática, falta de participación, pobre tecido asociativo etc.)
- **AXIOLÓXICO** (soidade, consumismo, violencia, perda do sentido colectivo, indiferenza etc.)

Esta etapa de cambios en que estamos inmersos presenta, na actualidade, unha serie de aspectos negativos indubidables, como a incomunicación ou a insolidariedade. Mais esta situación tamén leva consigo outros elementos de carácter positivo, xa que tamén é incitadora de vida e de dinamismo. De feito, a evolución humana baseouse na constante acomodación ás situacions cambiantes. A continua aparición destas novas situacions é un fenómeno natural que constantemente nos estimula para a adaptación e a procura de novas formas e novos modos de actuación.

Revolución tecnolólica e informativa

Os progresos a que faciamos referencia anteriormente fanse especialmente sobresalientes no terreo da tecnoloxía e da comunicación. Producíronse, praticamente, máis adiantos no terreo das comunicacions (o teléfono, a radio, a televisión ou, ultimamente, internet) no último século que no resto da historia da Humanidade.

Debido a estas continuas transformacions, se queremos que a nosa sociedade dispona de persoas capaces de se adaptaren ás técnicas do mañá, é preciso ensinarlle a aprender durante toda unha vida. Actualmente, o individuo precisa os recursos educativos que lle permitan a adaptación e a proxección continuas a diferentes niveis: persoais, profesionais e sociais. Esta necesidade de adaptación non debe entenderse, consecuentemente, como unha simple agregación despois do período normal de educación, senón como un elemento que obriga a unha reformulación cualitativa e cuantitativa de toda a actividade educativa e formativa. A educación social pode facer máis dinámico e atractivo este proceso de «educación durante toda a vida», de «educación permanente». Igualmente, o ser humano debe afrontar as consecuencias do desenvolvemento dos medios de comunicación de masas. A través destes, cada un de nós está informado do máis destacable que sucede en todas as partes do mundo. Este contorno fixo que se desenvolva unha sociedade de carácter planetario, que se relaciona e mesmo se solidariza; trátase dun fenómeno coñecido como «aldea global». Con todo, é necesario formar a sociedade no espírito crítico e na capacidade de elección ante os medios de

comunicación, que tamén teñen os seus riscos: publicidade indiscriminada, loitas mediáticas, desinformación, parcialidade, intervencionismo informativo, propaganda política etc.

Incremento do lecer e tempo libre

Este é un dos aspectos que sufriu unha alteración más profunda nas últimas décadas. Debido á industrialización e á introdución da tecnoloxía no traballo, a xornada laboral reduciuse considerablemente, polo que o traballador ten agora un tempo «non produtivo» do que carecía anteriormente. De feito, este fenómeno, en constante aumento, comeza a xogar un papel chave na condición dunha grande parte de nosa sociedade.

Con todo, gustaríamos de chamar a atención cara a unha realidade que xulgamos ten unha transcendencia esencial: o número de individuos que irá dispoñendo desta nova dimensión do seu tempo irá en aumento e o uso que faga dese tempo debe ser o axeitado, non só no seu beneficio, senón no da sociedade en que se insire.

Actualmente o tempo libre sóese encher con diferentes entretemientos e diversións, todos eles consumibles como se fosen mercadorías. O tempo libre converteuse nunha necesidade para o funcionamento da sociedade de consumo, xa que ese tempo se destina ao consumo xeneralizado (Sánchez, 1992).

Consideramos que a aparición deste tempo libre, en paulatino aumento, obriga a dar respuestas adecuadas para evitar que o lecer sexa algo despersonalizado, pasivo. Antes ben, deberíamos conseguir un proceso liberador e activo. Na actualidade o uso do tempo libre, o investimento do lecer que realiza cada persoa, ten como metas principais:

- Achar momentos de encontro interpersonal e desenvolver afeccións e actitudes sociais.
- Provocar unhas actitudes vitais de evasión e compensar o alienante da vida cotiá.

Este tempo de lecer coidamos que é moi vantaxoso para as tarefas propias da educación social, posto que dá, ou pode dar, unha resposta ás necesidades e ás aspiracións da xente, expondo como fin primordial que os individuos empreguen este tempo para a realización persoal. Non obstante, achamos que o uso individual do tempo libre debe conseguir tamén que progrese ou evolucione, ao mesmo tempo, esa sociedade. É dicir, debería utilizarse para «construír cidadáns», como unha auténtica «escola de cidadanía». Nesta esfera de actuación ten moito que achegar a educación social.

2. Por que aparece a Educación Social?

En épocas pasadas os modelos de vida estaban predeterminados, así como os ritos, as normas e os costumes. Actualmente estes postulados cambaléanse, xa que os modelos e os usos sociais están a cambiar de forma vertiginosa. Por poñermos dous exemplos claros do que comentamos, poderíamos dicir que a relación (e consecuentemente a educación) materno/paterno-filial non ten moito que ver coa que existía non hai moi tempo e, que podemos dicir do papel da muller na sociedade actual se o compararmos co de hai tres ou catro xeracións?

Se fósemos esquemáticos, poderíamos definir, en xeral, o ser humano actual como unha persoa con grandes posibilidades de acceder á información, mais con pouca formación humana e moi entregado ao pragmatismo. Realmente interésalle case todo, mais a nivel superficial; é incapaz de facer a síntese daquilo que percibe, e convértese nun suxeito trivial, lixeiro, frívolo, que o acepta todo, mais que carece de criterios sólidos de conducta.

É evidente que a grande cantidade de cambios acontecidos nun prazo tan curto de tempo logrou que o ser humano actual non saiba a que aterse. A sociedade que nos tocou vivir non acredita en case nada, de feito as súas opinións mudan rapidamente e desertan de valores que antes eran

transcendentes. Por iso, foise facendo cada vez máis influenciable, e, por tanto, cun grao de vulnerabilidade moi acusado.

En épocas non moi remotas posuíase unha bagaxe abundante e ben provista de respostas a case todas as cuestións expostas sobre o sentido da vida, os principios de conduta, os valores etc.; en suma, había uns códigos e unhas escalas solidamente ancorados. Pola contra, na actualidade non existe un modelo único de comportamento. Todos estes sentimientos, estes roles sociais etc., deben ocupar o seu novo lugar nun novo contexto. A educación social pode axudar o ser humano a acceder de maneira harmónica a este «axuste social».

Despois de facermos esta introdución, poderíamos sinalar que o cambio do contexto social nestes últimos anos foi unha das razóns que explican a aparición da pedagoxía social e, consecuentemente, e da educación social, mais non é a única. En efecto, existen tamén outras causas non menos importantes deste fenómeno, como:

- A chegada da democracia e de novas formas do Estado do Benestar (coa aparición de novas políticas sociais e de novas formas de cultura).
- O incremento dos sectores de poboación marxinal.
- A conciencia de responsabilidade social fronte a estes novos problemas etc.

A pesar de todo, todas estas causas son especialmente importantes, mais áinda queda a que, ao noso xuízo, é a principal razón que aclara a eclosión da educación social nestes anos: «a crise dos sistemas escolares».

A este respecto, hai case trinta anos, Coombs advertiu que a multitud de cambios introducidos pola sociedade industrial moderna non foron integrados pola escola, producíndose a «Crise mundial da Educación». Máis tarde, en 1985, o mesmo pensador sinalaba unha característica da nosa sociedade absolutamente insólita e inédita ata o momento: a perda de confianza na educación e nas institucións escolares. Esta foi a principal causa do arranque da educación social nestes últimos anos. En efecto, a educación experimentou unha serie de mudanzas realmente importantes, des que o principal foi o feito de a escola perder o «prestixio» e o «monopolio» sobre a educación, desde o parámetro temporal e o espacial. Así, na actualidade, a educación xa ultrapasa a esfera do tempo escolar, aparecendo o concepto de «Educación Permanente» e, desde logo, abrangue moito más alá dos espazos da aula. Esta situación provocou a aparición de novas formas educativas que pretenden facer fronte a estes súbitos e radicais cambios. Así, a educación de persoas adultas, o uso educativo dos medios de comunicación ou a educación para a saúde, por poñermos tan só algúns exemplos, son algunas modalidades que experimentaron un desenvolvemento espectacular nas últimas décadas ao abeiro da nova situación social existente.

3. A Educación Social hoxe

A pesar da grande cantidade de formas de entender a educación social, as teorías más xeneralizadas abondan nos seguintes aspectos, considerados como os propios da educación social hoxe en día:

- Debe procurar sempre o cambio social.
- Socializa e permite a adaptación social.
- Traballa fundamentalmente en problemas humano-sociais.
- Ten lugar habitualmente en contextos non formais.
- Ten un campo de acción importante na marxinación, mais o seu radio de acción non finaliza nese ámbito, antes ben, este é moito más amplio.

- Esixe estar en permanente contacto coa realidade.
- Requiere unha intervención cualificada.
- Pode e debe ser aplicado en contextos escolares.
- Trata de facer protagonista do seu cambio aos propios destinatarios.

Estanse a constituir actividades de intervención social de toda índole con estas características día tras día, nunha realidade cada vez más palpable no noso contorno más próximo. Paradoxalmente, nunha sociedade cada vez más tecnificada, onde xurdiron unha serie de innovacións moi importantes para a mellora da calidade de vida da comunidade, simultaneamente producíronse unha serie de consecuencias sociais non desexables, que están actuando como auténticas rémoras para o desenvolvemento social.

A crecente deshumanización das sociedades coas súas lacras de marxinación, de pobreza, de violencia e de exclusión fan prioritaria a decisión de tomar as medidas educativas preventivas que, desde a formación das persoas, poidan contribuír a mellorar a situación. Por iso a educación social, nas súas diferentes correntes e concepcións, pódese considerar, actualmente, como un proceso necesario.

O desenvolvemento do tan traído e levado «estado do benestar», unido ás circunstancias propias da complexa sociedade en que nos atopamos, fai pensar que cada vez será más importante a necesidade e a influencia da educación social no desenvolvemento dun sistema educativo «non formal», e nos procesos de cambio social que actualmente se propoñen.

A educación «non formal» constitúese hoxe en día como un elemento de integración e de desenvolvemento social en ocasións más operativo que o que se realiza nos canons establecidos dentro dunha institución como a escola. Ao noso xuízo, este sistema de educación ten moitas perspectivas de futuro.

Moitos feitos avalan a presente afirmación: o descenso xeneralizado da natalidade co conseguinte envellecemento da poboación e a aparición de conceptos como a educación permanente e de adultos, ou as novas necesidades educativas que xorden en campos que antigamente non se tiñan en conta como a educación especializada en marxinación, educación ambiental, educación da terceira idade, educación en medios de comunicación social ou a propia animación sociocultural.

**PERSPECTIVAS
DA EDUCACIÓN
SOCIAL (Pérez
Serrano, 2003)**

- 1. É unha práctica social para a socialización do individuo**
- 2. Intervención desde o ámbito socioeducativo**
- 3. Recurso integrado na comunidade. Concepto de «Comunidad educadora»**
- 4. Corrixir a concepción clásica de institucionalización. Promoción da autonomía persoal**
- 5. Propón accións alleas ao subsidiario e asistencial**

LUGARES EN QUE PODE ACTUAR O/A EDUCADOR/A SOCIAL	EDUCACIÓN ESPECIALIZADA
ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL	EDUCACIÓN DE ADULTOS
<ul style="list-style-type: none"> - Centros de lecer e de tempo libre - Clubs de lecer - Colonias de verán - Casas de colonias - Albergues - Campos de traballo - Ludotecas - Bibliotecas infantís e xuvenís - Museos - Centros cívicos - Servizos de barrio - Programas socioculturais - Axentes de desenvolvemento local - Programas extraescolares en escolas e institutos - Centros especiais para o tratamento das drogodependencias - Equipos de atención externa para o tratamento de problemas de toxicomanías - Programas de promoción, de organización e de desenvolvemento comunitario - Centros penitenciarios para mozos/as - Institucións penitenciarias - Escolas de adultos e de animación sociocultural - Centros sanitarios de longa estadía - Concellarías de cultura dos concellos - Concellarías de xuventude e deporte dos concellos - Programas de educación ambiental comunitaria etc. 	<p>Centros de acollida, centros de acción educativa, centros abertos, centros pechados, centros semiabertos, «Centros de protección e tutela de menores», «Centros penitenciarios para mozos/as», centros ou institucións penitenciarias, centros pospenitenciarios, centros para nais solteiras, centros para inmigrados, aulas de paso, centros substitutos da familia, centros de educación compensatoria, centros de reinserción social, obradoiros de reinserción social, residencias para infancia e para adolescentes, centros de día para a terceira idade, hospitais de día, residencias para a terceira idade, residencia de permanencia ilimitada, fogares funcionais, centros sanitarios asistidos, centros sanitarios de longa estadia, centros para diabéticos, institucións de variada índole, entidades públicas e privadas, etc.</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Centro de traballo • Colectivos laborais • Centros de formación profesional adaptada • Servizos de ocupación laboral xuvenil • Centros fixos do INEM • Centros móveis do INEM • Centros ocupacionais do INEM • Planos de ocupación • Servizos de transición á vida activa • Desenvolvemento local • Programas de desenvolvemento comunitario • Centros de prevención ocupacionais • Centros ocupacionais • Obradoiros protexidos • Obradoiros de traballo e de reinserción social • Programas de educación ambiental comunitaria etc. 	<p>Medio Pechado</p> <p>Medio Aberto</p> <p>Servizos de atención Primaria</p> <p>Drogas</p> <p>Outros</p>

ÁREAS DE DESENVOLVEMENTO DO PRACTICUM									
Área Socioeducativa	Área Sociocultural	Área Social	Área Sociolaboral	Área de Atención a Personas con discapacidade	Área de Educación de Personas Adultas				
<ul style="list-style-type: none"> - Colexios - Educación para a saúde - Educación ambiental, para a conservación e o para o desenvolvemento sustentable - Promoción social e desenvolvemento comunitario - Cooperación para o desenvolvemento e o voluntariado - Organismos nacionais e internacionais para a promoción dos dereitos humanos - Programas de integración en institucións non formativas - Empresas socioeducativas 	<ul style="list-style-type: none"> - Animación sociocultural infantil, xuvenil e de adultos - Xestión cultural e deportiva - Ludotecas, bibliotecas, museos etc. - Orientación á interculturall-dade - Medios de comunicación social 	<ul style="list-style-type: none"> - Prevención da exclusión social, da violencia e das toxicomanías - Rehabilitación de toxicomanías - Institucións penitenciarias - Institucións de benestar social - Atención á familia - Centros de acollida a mulleres maltratadas - Asociacións de usuarios e de consumidores - Programas de atención e de orientación a inmigrantes 	<ul style="list-style-type: none"> - Programas desenvolvidos desde asociacións, empresas ou administracións - Formación e orientación ocupacional - Proxectos de desenvolvemento integral de poboacións, de comarcas e de rexións - Programas de formación e de emprego 	<ul style="list-style-type: none"> - Residencias específicas para persoas con discapacidade - Asociacións de axuda a persoas con discapacidade - Centros ocupacionais - Centros especiais de emprego 	<ul style="list-style-type: none"> - Residencias para persoas adultas - Residencias para persoas adultas - Fogares de xubilados - Programas para a inserción laboral da muller 	<ul style="list-style-type: none"> - Centros de dia - Centros de educación de persoas adultas - Residencias para persoas adultas - Fogares protexidos para menores - Residencias para menores 	<ul style="list-style-type: none"> - Centros de reforma de menores conflictivos - Fogares - Espazos de desenvolvemento profesional da educación social 	<ul style="list-style-type: none"> - Páxinas e portais educativos - Proxectos formativos en internet 	Ciberspazo

4. A Educación Social na escola

Unha vez sinaladas as cuestións precedentes, a primeira vista podería parecer que o educador social tan só ten cabida no ámbito non formal da educación, no non regrado. De feito, diversos autores opinan que a educación social debe entenderse como educación de carácter extraescolar, xa que é frecuente afirmar que non debe ter, entre as súas competencias, a responsabilidade da actividade escolar (Petrus, 1997:31), un aspecto que non compartimos, como afondaremos a continuación.

En efecto, existe un novo contexto social, formas e valores culturais inéditos ata o momento, novas políticas sociais e culturais, incremento de sectores de poboación marxinal e novos estados de conciencia e de acción. Precisamente, desde estas novas realidades, a educación adquire novas características, dimensóns, funcións etc. Segundo Sanvisens (1995), a Educación:

- Devén nunha actividade ou función permanente.
- Defíñese como un sistema aberto.
- Ábrese a sectores marxinais e problemáticos ata agora moi lonxe da acción educativa.
- Reformúllase como unha actividade social.

E para todo isto necesitamos reorientar o papel, as funcións, os métodos, os recursos, os axentes, a organización etc., tradicionalmente escolares. Como sinalamos anteriormente, unha das características fundamentais da realidade pedagóxica destes últimos anos é a extraordinaria eclosión da pedagogía social e de múltiples actividades xurdidas ao seu amparo. Esta ciencia pedagóxica estuda a educación social. Sobre aquela, Quintana (1984) afirma que é «a Ciencia da educación social a individuos e grupos, e da atención aos problemas que poden ser tratados desde instancias educativas». Con todo, baixo a denominación de «educación social» pode considerarse un amplio espectro de conexións que, desde calquera punto de vista, cabe establecer entre a sociedade, «o social», e a educación, ben se consideramos a sociedade como axente, medio, termo ou fin, factor condicionante da educación, ou se é á inversa, se aludimos á educación como factor, resultado, meta ou condicionante da sociedade (Medina Rubio, 1999).

Como sinala Pérez Serrano (2003), a educación social presenta diversos aspectos e perspectivas. Destacamos, nesta ocasión, as dúas que consideramos más significativas: unha desde a vertente normalizada, é dicir, o proceso de socialización dos individuos, desde a infancia á idade adulta; a outra desde a óptica da educación especializada, que fai referencia ao tratamiento e á intervención de todo tipo de inadaptaos sociais.

Así, a educación social para Petrus (1994:180) «debe ser conceptualizada e explicada en función de factores tan diversos como o contexto social, a concepción política, as formas de cultura predominantes, a situación económica e a realidade educativa do momento. Por tanto, pensamos que iso é así, que só é posible interpretar o actual rexurdir da educación social atendendo aos significativos cambios que, recentemente se teñen dado no noso contexto social más inmediato». Pola súa parte, Quintana Cabanas (1994:9) apunta que a educación social ten dous sentidos:

Por un lado, a intervención educativa que se fai co fin de axudar o individuo a que se realice nel o «proceso de socialización» do mellor modo posible e sen desviacións, é dicir, a adaptación á vida social e ás súas normas, ata acadar unha alta capacidade de convivencia e de participación na vida comunitaria.

Segundo o profesor Quintana, este tipo de educación entronca coa educación xeral do individuo, completándoa. Desde esta perspectiva, a educación social ten por obxecto o logro da madurez social do individuo. Segundo esta concepción, a educación social enténdese como un aspecto importante da educación xeral do ser humano. A formación para a correcta socialización implica a formación cívico-democrática e para a cidadanía. Trátase dunha educación para o

desenvolvemento de valores sociais, orientada cara ao fomento do comportamento democrático de todos os cidadáns así como cara ao compromiso de construcción social, un aspecto que enlaza claramente, como veremos a continuación, cos novos cometidos da educación escolar.

Por outro lado, sempre segundo Quintana, chámase «educación social» a un tipo de «Traballo Social de aspecto educativo» que desempeña unhas funcións pedagógicas. Practícase profesionalmente fóra da escola, non ten que ver co sistema educativo, senón máis ben coa promoción do benestar social. Pon en xogo unha serie de servizos sociais de carácter pedagógico, que tenden, unhas veces, a resolver problemas carenciais que sufren certos grupos sociais marxinados, e, outras veces, a previr estes problemas na poboación xeral, asegurándolle os medios (educación para a paz, educación ambiental, educación cívica, asociacionismo, voluntariado, servizos de tempo libre etc.) para levar unha vida comunitaria pletórica e correcta.

En resumo, a xuízo de Quintana (1994), a educación social enténdese como unha acción social que atende, basicamente, a problemas de marxinación ou de carencias sociais en que están bastantes individuos e colectivos sociais.

Os dous enfoques persisten na actualidade e é necesario achar puntos de converxencia entre ambos, posto que a educación social incumbe a todos os cidadáns sen exclusión. Por iso, é preciso facer confluír os dous enfoques e orientar a educación social tanto cara aos suxeitos que están en situacións de marxinación e de exclusión social como cara á poboación normalizada (Pérez Serrano, 2003).

Con todo, a pesar da estimación que experimenta actualmente a educación social, esta fai referencia a realidades moi distintas, mesmo, ao tratar de determinar o seu significado, todo o mundo está de acordo en sinalar que se trata dun concepto confuso e impreciso. As razóns a desta vaguidade podemos atopalas, entre outras, nas seguintes variables:

-A educación social é un fenómeno moi recente, de feito as súas primeiras manifestacións organizadas e sistematizadas atopámolas nas experiencias de Hermann Nohl a finais da Primeira Guerra Mundial. Esta circunstancia provoca que a educación social non sexa un sistema pechado, completamente constituído. Así mesmo, xulgamos que se trata dun concepto aínda vago que debe estruturarse e asentarse ainda máis.

-A educación social impõe a través do marco da súa práctica; con todo, os obstáculos que ten para a súa conceptualización revelan a distancia que existe entre o desenvolvemento dessa práctica e o déficit dos estudos teóricos que a exploran, a pesar de se iren ampliando.

-O termo «educación social» é moi amplio, xa que implica diferentes elementos e aspectos (culturais, axiolóxicos, de intervención social etc.), algúns deles incluso case descoñecidos na pedagogía social ata hai poucas décadas.

Por se todo o anterior non fose suficiente, os estudos que se levaron a cabo sobre a educación social reflicten análises moi diversas que deixan á vista perspectivas de moitos tipos, incluso ideoloxías distintas. Neste sentido, a educación social posúe unha grande cantidade de visións, de enfoques, de perspectivas etc. e algunas das más importantes son (Petrus, 1997):

- Educación social como adaptación
- Educación social como socialización
- Educación social como adquisición de competencias sociais
- Educación social como didáctica do social
- Educación social como acción profesional cualificada
- Educación social como acción próxima á inadaptación social

- Educación social como formación política do cidadán
- Educación social como prevención e control social
- Educación social como traballo social de carácter educativo
- Educación social como paidocenosis
- Educación social como educación extraescolar

Tradicionalmente, a educación social e a educación escolar viviron de costas, cando non se confrontaron. En efecto, a educación social foi denominada «educación informal», «educación non formal», «educación non regrada», é dicir, conceptos negativos e despectivos, de segunda categoría se se compara coa educación regrada. Do mesmo xeito, a escola baseouse na difusión de coñecemento, na instrución e na «transmisión» e «apropiación» da cultura por parte dos suxeitos, todo iso por encima doutras funcións, fins, tarefas etc.

Alén disto, nas últimas décadas a educación escolar está xirando en torno a outras circunstancias, como sinala o deseño curricular base do Ministerio de Educación e Ciencia (1989:78): «A finalidade educativa do ensino obligatorio é favorecer que o neno realice as aprendizaxes necesarias para vivir e integrarse na sociedade de forma crítica e creativa».

É dicir, xa non podemos esixirlle á escola a simple transmisión de coñecementos, antes ben, impónse a necesidade de traballar na integración social e na convivencia democrática, especialmente en aspectos como:

- Responsabilidade
- Participación
- Respecto aos dereitos dos demais
- Sentido crítico, etc.

Neste sentido, pensamos que a escola non só debe tender cara a un novo concepto, senón que debe acometer, dunha vez por todas, profundos cambios nos contidos, nas infraestruturas, nos medios e nas metodoloxías docentes, na formación do profesorado e, especialmente, na reorganización do sistema educativo, xa que a escola debe ultrapasar por fin os límites das súas paredes e abrirse á sociedade; a educación social, sen dúbida, pódelle axudar nesta apaixonante, mais complexa, empresa.

En efecto, a educación social propónse acadar unha serie de «obxectivos» moi ambiciosos que poden ser compartidos en numerosas ocasións coa educación escolar. Estes obxectivos poderían sintetizarse en levar o individuo a obrar perfectamente no campo social co fin de que o suxeito se integre na sociedade do mellor modo posible e sexa capaz de mellorala e transformala.

O obxectivo desta vertente da educación consiste, en suma, en colaborar na harmonía, na integración, no equilibrio e na formación de todos os aspectos da persoa para contribuir á construcción da personalidade ideal. Así mesmo, temos que sinalar que unha tarefa específica e especialmente complicada da educación social será a de integrar a dimensión social da persoa no conxunto dessa personalidade integral.

Unha vez feita esta introdución, co ánimo de ser sistemático, vou sinalar os principais obxectivos da educación social:

- Lograr a madurez social
- Promover as relacións humano-sociais
- Preparar o individuo para vivir en sociedade

OBXECTIVOS DA EDUCACIÓN SOCIAL

- **LOGRAR A MADUREZ SOCIAL**
- **PROMOVER AS RELACIÓNIS HUMANO-SOCIAIS**
- **PREPARAR O INDIVIDUO PARA VIVIR EN
SOCIODEADE**

En resumo, a meta primordial da educación social é inserir o individuo no seu medio social, procurando o sentido cívico que nos proporciona a conciencia adecuada dos vínculos que nos unen coa comunidade, e da conduta que tales vínculos nos impoñen.

A educación social aparece e constitúese coa base e coa finalidade de proporcionar servizos e recursos educativos á sociedade, aos grupos e aos cidadáns, incluída, claro está, a escola, e enténdese como o compendio de coñecementos e de competencias que a acción educativa transmite, para que o suxeito poida incorporarse ao seu tempo, poida socializarse e promocionarse e, finalmente, cambie e se desenvolva, aspectos estes que a escola non pode desdeñar en absoluto na actualidade.

5. Educadores/as Sociais na escola? As súas funcións

Curiosamente, nunha realidade onde está de moda a educación social, o perfil do educador social está aínda pouco definido; isto trae consigo unha notable falta de coordinación e solapamento de competencias, co conseguinte desánimo e co grao de confusión que se crea entre os componentes deste colectivo; unha das dúbidas é se ten cabida no ámbito escolar.

Segundo o Código Deontolóxico do Educador Social (2004), este é «un profesional da educación que ten como función básica a creación dunha relación educativa que facilite á persoa ser suxeito e protagonista da súa propia vida.

Ademais, o/a educador/a social en todas as súas accións socioeducativas, ten que partir do convencemento e da responsabilidade de que a súa tarefa profesional é de acompañar a persoa e a comunidade para que resolvan as súas necesidades ou problemas, de maneira que, agás excepcións, non lle corresponde o papel de protagonista na relación socioeducativa, suplantando os suxeitos, os grupos ou as comunidades afectadas.

Por isto, nas súas accións socioeducativas debe procurar sempre a súa aproximación directa cara ás persoas coas que traballa, favorecendo nelas aqueles procesos educativos que lles permitan un crecemento persoal positivo e unha integración crítica na comunidade á que pertencen»

O/a educador/a social traballa en diversos ámbitos, especialmente no sociocultural e o socioeducativo, a pesar de o facer tamén noutros como o socioasistencial e o socioeconómico, en función de diferentes tramos de idade, da problemática, do espazo etc., mais constantemente aparecen novas demandas sociais que fan que o colectivo dos educadores sociais aínda estea en proceso de debate de definición profesional.

Con base no exposto e en función de dúas características que son definitorias da figura do educador (por un lado, a súa sensibilidade cara aos feitos sociais, culturais e educativos; e por outro, o fomento da dinámica social e a transformación crítica da sociedade que desenvolve, a pesar de que, basicamente o/a educador/a social adoito se desenvolva no ámbito da educación non escolar, por formación, por perfil profesional, por capacidade, por estratexias de traballo etc.) tamén pode (e debe) actuar no marco escolar, complementando o labor de mestres, profesores e doutras figuras profesionais, nun labor de equipo de carácter interdisciplinar.

- Esta actividade socioeducativa que o/a educador/a social pode (e debe) desenvolver na escola baséase nos preceptos que a continuación se presentan (VV.AA., 2004).
 - As características psicolóxicas, sociais e familiares presentes na infancia e na adolescencia marcan a necesidade dunha axuda que asegure o desenvolvemento integral da persoa, para o que é preciso que a educación non se limite só á adquisición de conceptos e de coñecementos.
 - A identificación de mozos e de mozas con dificultades de integración social por motivos económicos, laborais, familiares ou de calquera tipo require unha actuación inmediata e desde espazos normalizados para este, como pode ser o ámbito escolar.
 - A interconexión educativa coas familias faise cada día máis necesaria, posto que son os principais axentes no desenvolvemento integral dos seus fillos e as súas fillas.
 - Precisamente por iso, deberían propiciar canles de comunicación que optimicen a mediación entre o centro escolar e a familia.
 - A educación dos pais e das nais e a súa participación e o seu compromiso no proxecto educativo así como as relacións interxeracionais son materias pendentes do sistema educativo.
 - Os centros educativos están situados en contextos moi determinados, onde existe unha serie de institucións que contan con recursos que podemos aproveitar en beneficio da comunidade educativa (creación de redes de apoio).
 - Todos estes son factores que xustifican a presenza e a intervención de educadores sociais nos centros escolares, co fin de que a súa colaboración con mestres e profesores permita a resolución das dificultades e dos conflitos que xorden acotío. Neste sentido, estos aspectos permiten que o educador desempeñase as seguintes funcións de carácter socioeducativo na escola (VV.AA., 2004):
 - Deseño, implementación e avaliación de propostas para fomentar as relacións do centro co contorno social.
 - Colaboración no desenvolvemento de programas de educación para a saúde, o medio ambiente, o consumo na tolerancia e na igualdade, a paz e outros que determinan o departamento de orientación, o equipo directivo ou outros órganos.
 - Desenvolvemento de programas de interrelación coa comunidade de aproveitamento e coñecemento dos recursos do contorno, laborais, naturais etc.
 - Creación de espazos e de equipos de traballo de mediadores e negociadores para obter unha maior eficacia na resolución de conflitos.
 - Seguimento e control das situacións de absentismo escolar, de fracaso e de violencia.
 - Seguimento e colaboración na resposta educativa ao alumnado con comportamentos problemáticos.
 - Desenvolvemento de programas para previr e afrontar a conflitividade escolar.
 - Desenvolvemento de programas de integración escolar.
 - Elaboración e avaliación de propostas de programas de convivencia no centro educativo.
 - Colaboración cos órganos do centro no cumprimento das normas do centro e do seu regulamento de réxime interno.
 - Planificación, coordinación e desenvolvemento (co departamento de actividades complementarias e extraescolares, coa ANPA ou co consello escolar) de actividades socioculturais

contextualizadas que melloren as relacións centro-contorno e que propicien a creación de redes de comunicación estables.

- Deseño e planificación de programas de información, de orientación e asesoramento e de asociación para o alumnado.
- Participación nos programas de asesoramento, de formación e de asociación de pais e de nais.
- Apoio á formación do profesorado.
- Programación e execución (co departamento de orientación e o equipo directivo) de actuacións encamiñadas a garantir a información puntual ás familias sobre o proceso educativo dos seus fillos e das súas fillas.

En resumo, a escola debe fomentar a integración e a convivencia democrática nunha sociedade cada vez más complexa e globalizada e, para iso, debemos centrarnos nun modelo socioeducativo que saia das súas paredes, articulando canles de cooperación entre todos os contextos (familia, contorno escolar, profesionais etc.); para acadar este obxectivos, consideramos importantísimo o labor do/a educador/a social, especialmente no futuro, sobre todo en tarefas de mediación, de educación familiar, de coordinación de temas transversais, de actuación directa ante problemáticas sociais etc.

BIBLIOGRAFÍA

- LÓPEZ NOGUERO, F. (2003): «Educación Social y Desarrollo Local». En SÁNCHEZ, R. (Coord.): *Animación sociocultural y desarrollo rural*. Zaragoza: CEDDAR.
- LÓPEZ NOGUERO, F. (2001): *A formación do animador sociocultural*. Huelva:@gora.
- MEC (1989): *Diseño Curricular Base. Educación Primaria*. Madrid: MEC.
- MEDINA RUBIO, R. (2001): *Teoría de la Educación Social*. Madrid: UNED
- PÉREZ SERRANO, G. (2003): *Pedagogía Social/Educación Social. Construcción científica e intervención práctica*. Madrid: Narcea.
- PETRUS, A. (1994): «El educador social y el perfil del educador social». En SÁEZ CARRERAS, J. (Coord.): *El educador social*. Murcia: Universidad (pp. 165-214).
- PETRUS, A. (Coord.) (1997): *Pedagogía Social*. Barcelona: Ariel.
- QUINTANA CABANAS, J. M. (1984): *Pedagogía Social*. Madrid: Dykinson.
- QUINTANA CABANAS, J. M. (1986): *Fundamentos de animación sociocultural*. Madrid: Narcea.
- QUINTANA CABANAS, J. M. (1994): *Educación Social. Antología de textos clásicos*. Madrid: Narcea
- SANCHEZ, A. (1992). *La animación hoy. Una respuesta a la realidad social*. Madrid: CCS.
- SANVISENS, A. (1995): «L'educació i el pedagog a partir d'ara». En BORDÀS et AO.: *Les sortides professionals do llicenciat en pedagogia*. Barcelona: Publicacions de la Universitat de Barcelona, 15.
- VV.AA. (2004): *El educador y la educadora social en el Estado español: una concreción de su trabajo en centros escolares*. En <http://www.eduso.net/archivos/>

EDUCACIÓN SOCIAL E ESCOLA: ¿UNHA OU DÚAS REALIDADES?

Antonio Vara Coomonte

Dpto. de Teoría da Educación, Historia da Educación e Pedagogía Social
Universidade de Santiago de Compostela

O título da comunicación obríganos a resolver o interrogrante que plantea en torno á similitude ou diferenza da realidade da “educación social” e a realidade da “escola”. Pero neste caso a resposta require ou demanda algunha precisión terminolóxica, pois todo dependerá... da consideración conceptual da que se parta, é dicir, de cómo se entenden os dous conceptos. E ao respecto, a distinción entre unha realidade e outra pódese facer todo o academicista o escolástica que se queira seguindo o costume da más rancia pedagogía tradicional¹. Non vou caír nesta tentación, e vou eludir toda unha serie de disquisicións posibles con dous posicionamentos que asumo como puntos de partida.

Respecto á realidade “educación social” enténdoa, para esta ocasión, como os estudos pedagógicos conducentes a formar profesionais no ámbito do social entendido como ampla demarcación que non trata especificamente o currículum escolar². Non hai inconveniente ao respecto en facer sinónimos os conceptos de educación social e educación extraescolar³. Respecto á realidade “escola”, enténdoa como o espazo institucional dedicado á ensinanza obligatoria.

Trátase, por tanto, de dous ámbitos educativos diferenciados conceptualmente no contexto xeral do sentido e a razón de ser do significado do educativo; e sabemos que este se presenta e configura en tanto que “sistema”, e que non pode expresarse senón na plasmación dun sistema social que se caracteriza por concrecións de tempo e lugar. É dicir, o sistema educativo é complexo, malia simplificalo e parcelalo para facernos entender. E, ademais, a dita complexidade é estrutural respecto a outros sistemas sociais ao mesmo tempo que respecto á dinámica que explica o todo social.

Dito o anterior a modo de fundamentación de partida, pódese establecer que a profesión de educador social e a profesión de educador escolar son ámbitos diferenciados institucionalmente no contexto do sistema educativo, pero que a dita diferenciación debe ser explicada na peculiar dinámica das necesidades concretas do sistema social.

Establecidos así os requerimentos teórico-metodológicos, podemos plantear a modo de hipóteses para iniciar o discurso o siguiente presuposto: as condicións socioestructurais da institución escolar actual precisan do apoio técnico do educador social.

Podemos dicir que estamos nunha época de inflexión social na que a problemática educativa non é de un ou de outros senón que é da sociedade que é máis “sociedade educativa” que nunca polo feito de ser cada vez máis “sociedade aberta” e tamén máis “sociedade globalizada”.

¹Malia ter que recoñecer que o peso desta tradición escolástica está rexudindo, incluso con certo orgullo, nalgúns manifestacións pedagógicas, a base de distincións e diferenças, e iso polo simple feito de duplicar os ámbitos de actuación, é dicir, utilizando a escolástica para xustificar parcelas de poder, á marxe dos principios epistemolóxicos máis básicos.

²Evito con iso a tentación de equiparar o construto teórico de educación social co construto teórico do proceso de socialización, evitando así en consecuencia a tan curiosa tentación imperialista de sostener que a Pedagogía social é “todo o habido e por haber”.

³Ata hai uns días falábbase de educación escolar e extraescolar; a terminoloxía acomódase aos tempos.

¿Cales son os principais puntos de inflexión da problemática estrutural de esa sociedade educativa de hoxe? Sen pretender ser exhaustivo, e para os fins desta disertación, resaltaría as seguintes consideracións, que deben de verse en conxunto:

1. A sociedade é cada vez más complexa na súa configuración no que á estratificación social se refire. Simplificando as cousas, e tratando de ser didáctico, temos pasado dunha sociedade onde estaban moi definidas e marcadas as posicións que ocupaban, por exemplo ricos e pobres, a unha sociedade dominada polo gran espectro da clase media cunha posición moi ambivalente e confusa, pero con reivindicación de necesidades sociais básicas, e cubertas estas sen maior problema, de necesidades secundarias. Estamos na sociedade do consumo, e entre os bens que inciden na repercusión dun mellor nivel de vida están os englobados na dimensión do capital escolar en tanto que promotor de capital humano. A escola ten deixado de ser un signo de distinción clara entre ricos e pobres para pasar a ser un ben de consumo xeralizado, onde o feito da distinción está más difuminado.

2. - Nese ser a sociedade cada vez más complexa no que a estratificación social se refire, na clasificación de clases sociais aparece unha nova categoría social que pasa de ser minoritaria a ser altamente significativa: refírome á poboación emigrante, que é cada vez más numerosa e que reclama desde o mesmo momento do asentamiento, legal ou ilegal, un posto no ensino público. É dicir, a escola vése na obrida de admitir cada día a nenos de diferentes nacionalidades que chegan con peculiares niveis escolares e incluso con diferentes idiomas.

3.- A sociedade é, formalmente polo menos, cada vez más democrática e as institucións sociais fundamentais que son a familia e a escola participan dos dereitos e deberes democráticos, e tamén do estilo democrático en que se vive ou ao que se aspira a vivir. O que conleva novas dimensións do concepto de autoridade na familia e na escola. A orde familiar e a orde escolar non son as mesmas na sociedade democrática de hoxe que na sociedade tradicional. E en consecuencia non é o mesmo o modo de resolver os conflitos. Ao principio de autoridade dogmática lle ten substituído o principio de autoridade democrática e este, que é más beneficioso desde o punto de vista moral, non se concreta e especifica dunha forma tan clara e rotunda; require o seu tempo e a complexidade que supón todo cambio de actitudes.

4. - Na dinámica estrutural dos planteamentos anteriores hai que incardinar, e tamén estruturalmente, o feito da xeralización da escola obligatoria, e sobre todo, que sexa até a idade dos 16 anos. É dicir, xa non está na escola o que quere ir, ou o que os seus pais queren expresamente que vaia e se obedece, senón que tamén está unha porcentaxe non elevada, pero si moi significativa, de escolares non motivados para estar na escola.

En resumidas contas, a sociedade actual tense feito moito más complexa, e a escola que lle é propia ten sobrepassado con moito as posibilidades e os límites do que podemos chamar escola tradicional. O que supón, en definitiva, un replanteamento da institución escolar desde a dobre perspectiva da sociedade política e da sociedade civil.

A cuestión é: a escola actual, para poder cumplir o seu obxectivo fundamental de ensinar os contidos demandados, require non só os medios didácticos necesarios, senón o ambiente social necesario para poder levar a cabo a súa misión. E é aquí onde entra a xogar un papel importante a figura do educador social como capital humano destacado na dinámica socializadora pertinente e eficaz da institución escolar.

¿Qué funcións ten que cumplir o educador social nese ámbito social que as necesidades da escola demanda? Podemos facer un listado máis ou menos amplio e más ou menos detallado. Pero tendo en conta que a escola se concreta e ubica nunha comunidade determinada, a miña proposta é definir as ditas funcións no marco teórico-metodolóxico do desenvolvemento comunitario; prefiro esta opción, como opción clásica da pedagogía extraescolar de hai uns anos, que outras terminoloxías más confusas e rimbombantes empregadas pola pedagogía social actual.

Por certo, ao demandar a función do educador social na escola, do que xa hai algunas experiencias que han de ser avaliadas, estase a demandar tamén a adaptación do currículum dos estudos de Educación Social a esas esixencias sociais da escola, ou mellor, comunidade escolar; non un novo enfoque ou enfoque engadido á asignatura de Pedagogía social, ou Educación Social, chámese como se chame. É o currículum do estudiante de Educación Social o que ten que adaptarse aos novos tempos que demandan a sociedade e a escola pertinente que lle corresponde.

EDUCACIÓN SOCIAL E ESCOLA

Alberto Fernández de Sanmamed
Presidente do CESG

Sr. Coordinador da Diplomatura de Educación Social, Sr. Presidente de Nova Escola Galega, entidade organizadora destas xornadas, benqueridos amigos e amigas. Como representante do Colexio de Educadores Sociais de Galicia, é para mim un pracer participar na mesa inaugural destas xornadas que inciden nun dos obxectivos do noso colexio desde a súa creación.

Respondendo a pregunta que nos formulais desde a organización destas xornadas, atrévome a ser o primeiro que responde esta pregunta dicindo claramente “SI”, a escola ten que ser un punto de encontro e vaino ser inevitablemente.

O CESG creou no seu primeiro ano de vida, alá polo 2001, un grupo de traballo sobre o papel dos educadores e das educadoras sociais no ensino, dada a necesidade que xa viamos e que, por aquel entón, moitos/as outros/as profesionais da educación, especialmente os/as profesores/as, nos demandaban. Este grupo, despois de propor unha aproximación teórica ao tema, fixo unha campaña de impulso perante a administración autonómica e os sindicatos.

Nos documentos elaborados por este grupo de traballo e noutros documentos, así como nas xornadas realizadas en Ourense no mes de maio sobre este tema, establecense entre as funcións más destacables que os educadores e as educadoras sociais poden desenvolver nos centros escolares as seguintes:

- Elaboración e avaliación de programas de convivencia no Centro.
- Deseño, avaliación e implementación de propostas para fomentar a coordinación entre o Centro e a comunidade.
- Colaboración no desenvolvemento de programas de educación para a saúde, ambiente e paz, e todos os que considerar oportunos o Departamento de Educación e o profesorado.
- Colaboración na mediación no cumprimento, por parte do alumnado, das normas do Centro.
- Creación de espazos e de equipos de traballo mediadores e negociadores para a resolución de conflitos con eficacia.
- Seguimento e control das situacions de absentismo escolar, fracaso e violencia.
- Seguimento e colaboración na resposta educativa ao alumnado con comportamentos problemáticos.
- Desenvolvemento de programas para previr e afrontar a conflitividade escolar.
- Elaboración de programas de integración escolar.
- Programación e colaboración nos tempos non docentes, como os recreos os comedores e o transporte.
- Coordinación coas familias e outros recursos sociais, especialmente no alumnado con necesidades educativas especiais.
- Outras funcións propias do/a educador/a social como, por exemplo, o fomento do asociacionismo entre alumnos/as, pais e nais, e a participación e implementación no deseño das actividades extraescolares.

A consecución da colaboración entre profesorado e educadoras e educadores sociais no ensino non foi só un obxectivo para formular no contexto galego, senón tamén no estatal. Lembramos, neste sentido, as declaracíons da ministra de Educación en datas recentes, con diversas xuntanzas e documentos enviados ao Ministerio de Educación por parte da Asociación Estatal de Educación Social (ASEDES), negociacíons que áinda continúan.

Neste momento podemos dicir que case todos os estamentos recoñecen que a complexidade educativa da sociedade actual e os problemas que se propoñen necesitan doutros profesionais que, xunto cos mestres e coas mestras atendan as demandas que se presentan na escola. Isto levaría á inclusión dos/as educadores/as sociais no ámbito educativo, como xa existen noutras comunidades autónomas, como veremos nestas xornadas.

Nas propostas e nas declaracíons feitas reiteradamente polos sindicatos máis representativos propoñen a inclusión da figura do educador e a educadora social. O Consello Escolar de Galicia, no borrador do seu último informe “A convivencia nos Centros Escolares Galegos” di, falando da necesidade da adaptación social dos suxeitos: “para isto será precisa a presenza de traballadores sociais e educadores sociais que prolonguen a atención ata as familias e o medio”. Así mesmo, o programa electoral do Partido Socialista de Galicia PSdeG-PSOE, nos seus obxectivos en educación, di textualmente: “dotación dos recursos materiais e humanos necesarios para que a integración do alumnado con necesidades educativas especiais sexa un feito real”. Pola súa parte, o programa do BNG vai áinda máis alá sinalando que unha das medidas que se tomarán nos niveis de educación obrigatoria (Primaria e ESO), será “ampliar os cadros de persoal dos centros con máis ensinantes e garantir outros profesionais especialistas (educadores e traballadores sociais, intérpretes de linguaaxe de signos etc.)”. Supoñemos que agora o van demostrar, e o CESG estará áí para comprobalo.

Parece, pois, que todos estamos de acordo, a necesidade é clara, como vemos no Anteproxecto de lei orgánica de educación, que se está a debater neste momento e que recolle, repetidamente, en todos os niveis do ensino, a necesidade de as administracíons educativas dispoñeren dos recursos necesarios para que os/as alumnos/as que requiran unha atención educativa diferente poidan acadar o máximo desenvolvemento posible das súas capacidades persoais. Esta atención terá que comezar no primeiro momento que a necesidade sexa identificada e rexerase polos principios de normalización e inclusión.

Este mesmo Anteproxecto establece, entre outros, como principios e fins da educación os seguintes:

- A equidade: como garantía da igualdade de oportunidades, a inclusión educativa e a non discriminación e que actúe como elemento compensador das desigualdades persoais, culturais e sociais con especial atención ás que deriven da discapacidade.
- A transmisión de valores que favorezan a liberdade persoal, a responsabilidade, a cidadanía democrática, a solidariedade, a tolerancia, a igualdade, o respecto e a xustiza, axudando a superar calquera tipo de discriminación.
- A formación para a prevención de conflitos e para a resolución pacífica destes e a non violencia en todos os ámbitos da vida persoal familiar e social.

En resumo, a sociedade pídelle á escola que atenda e interveña en todos os problemas: atención á diversidade, á mediación, á prevención da violencia, ao sexism, á integración das minorías e inmigrantes, á educación para a cidadanía..., mesmo á seguridade vial. Mais preséntasenos unha dúbida: pon os medios necesarios para lograr estes obxectivos cun mínimo de calidade?

Sen dubidar do magnífico papel que desenvolven os mestres e as mestras, xulgamos que se precisa da colaboración doutros profesionais do ámbito educativo cunha preparación específica nestes e noutrous aspectos. É dicir, se quixermos que a escola acade o pleno desenvolvemento da personalidade e das capacidades dos alumnos e das alumnas, temos que apostar fortemente pola educación e dotala de todos os medios humanos e materiais necesarios, como vimos que recollen reiterativamente as leis educativas e inclusive os programas electorais, tan de moda neste momento. Non se poden pór atrancos de tipo economicista (como nos viñan dicindo, ata agora, as nosas autoridades educativas) cando todos estamos de acordo en que só teremos unha sociedade xusta e solidaria se temos un sistema educativo xusto e solidario.

Desde o CESG apostamos pola participación dos educadores e das educadoras sociais no ensino regrado, mais non para engrosar os cadros de persoal cun traballador máis, senón para ser un referente claro, un profesional da intervención directa que, como nos define o Libro branco de titulacións do título de grao de Pedagoxía e Educación Social, sexa un profesional “que actúe como axente de cambio social, dinamizador de grupos sociais a través de estratexias educativas que axudan os suxeitos a comprenderen o seu contorno social, político, económico e cultural e a se integraren axeitadamente”.

Iso esixirá tamén de nós, como profesionais da educación social, unha preparación complementaria e unha aposta por este ámbito como naqueloutros en que tradicionalmente intervimos: menores, animación sociocultural, drogadicción, minorías etc. E, sen dúbida, esixirá tamén un traballo de coordinación entre os diferentes profesionais e de estudo das modalidades de inclusión dos educadores e das educadoras sociais na escola, así como, das funcións e tarefas que o noso colectivo ten que realizar.

Neste aspecto é onde o CESG quere poñer o máximo esforzo, a través de cursos e xuntanzas entre os diferentes profesionais, que permitan que a incorporación sexa o máis positiva posible para profesores/as e educadores/as sociais mais especialmente para os/as nosos/as mozos/as.

Non quero estenderme máis, xa que teremos tempo durante estes días de analizar en profundidade estes temas, mais non podo rematar sen agradecer moi especialmente ás persoas de Nova Escola Galega a organización destas xornadas e a elección deste tema, que nós xulgamos vital na nosa sociedade e polo que o Colexio de Educadores Sociais de Galicia está a traballar, coa seguranza de que só unha sociedade que aposta pola educación dos seus nenos, das súas nenas e da mocidade ten verdadeiro futuro; neste traballo os/as profesores/as e os/as educadores/as sociais, xunto co resto dos profesionais do ámbito educativo podemos, sen dúbida, achegar unha nova e frutífera mirada. Moitas grazas.

DA ESCOLA E DA EDUCACIÓN SOCIAL COMO ESPAZOS E TEMPOS PARA O ENCONTRO ENTRE O PROFESORADO E OS EDUCADORES SOCIAIS

José Antonio Caride Gómez

Dpto. de Teoría da Educación, Historia da Educación e Pedagogía Social

Facultade de Ciencias da Educación

Universidade de Santiago de Compostela

Por unha educación permanente, integral e integradora

En distintas ocasións afirmamos a necesidade de que a Educación social, nas distintas concepcións e prácticas ás que pode dar lugar, sexa un expoñente visible da apertura do quefacer educativo ás realidades sociais en que se insire; entre outras, a aquelas que teñen como soporte as institucións escolares e os diversos axentes (profesores, alumnos, familias etc.) que participan de xeito cotián nos procesos de ensino-aprendizaxe que se promoven no seu interior, e que, polo xeral, se corresponden cunha educación historicamente definida pola súa crecente institucionalización e diferenciación doutras experiencias educativas, ás que na propia linguaxe se conceptúa, con maior ou menor carga pexorativa, como “non formais”, “informais”, “complementarias”, “extracurriculares”, “extraescolares” etc.

Con frecuencia son expresións que obvian os suxestivos e profundos significados pedagóxicos e sociais que introduciron na lectura da educación e das accións que se promoven no seu nome, xerando un amplio abano de propostas e respostas educativas. Unhas e outras, como Animación Sociocultural, Formación Laboral, Pedagogía do Lecer, Educación de Adultos, Desenvolvemento Comunitario, Traballo Social etc., desvelan ata que punto se avanzou no logro dunha “educación permanente”, extensible ao longo de todo o ciclo vital, en tanto que eixo e principio vertebrador de aprendizaxes que poden acontecer en calquera momento e lugar; tamén, e moi significativamente, na infancia e na adolescencia. Nestas dúas etapas evolutivas deberá procurarse que tales aprendizaxes estean garantidas “normativamente” por unha escolarización obligatoria e gratuíta da maior calidade, complementadas por todas cantas oportunidades educativas puideren habilitarse dentro e fóra dos espazos e dos tempos curriculares.

Isto terá que ser así se de verdade aspiramos a conseguir que a educación teña o sentido integral e integrador que se proclama a miúdo, tanto desde unha perspectiva cognitiva como actitudinal, áinda que tamén dos valores e dos comportamentos en que deberá fundamentarse calquera vontade de inclusión e cohesión social, que sexan consoantes cunha maior igualdade de oportunidades educativas e sociais e co pleno desenvolvemento da condición cidadá, sobre todo cando se acentúan certos riscos e dificultades que trae consigo o feito de vivir nunha sociedade, no local e no global, cada vez más complexa e problematizada. Lembremos, con Petrus (1997:34-35), que son moitos os problemas e as situacións que demandan, no marco das reformas educativas que se emprenderon nas últimas décadas en Europa e no mundo, unha nova mirada aos problemas e aos conflitos derivados da convivencia social, que contrarreste a “cómoda asepsia e neutralidade dos contidos instrutivos” que a institución escolar tende a ignorar por moito que existan: “se a escola é un ‘microcosmos dos conflitos presentes na sociedade’ apunta Petrus non ten sentido que a institución escolar se afaste dos problemas que os nenos e as nenas experimentan e perciben no seu contexto social e escolar. Parécenos máis adecuada unha institución escolar comprometida e aberta aos conflitos sociais, unha escola capaz de se enfrentar a eles con respostas consensuadas e colectivas, que unha escola preocupada exclusivamente polos coñecementos científicos”.

Por unha escola aberta á cultura e ás comunidades

O que vimos de sinalar ultrapasa a simple introdución e desenvolvemento “transversal” de certos contidos no currículo escolar, e condúcenos a un labor educativo-social que, como apunta Ortega (2003:52), é preciso considerar nunha dupla orientación:

- a) Dunha banda, a que insiste en previr, diminuír e afrontar situacóns xurdidas da exclusión e marxinación social, que afectan a determinados colectivos que, pola súa vulnerabilidade e polos seus estados carenciais, obrigan a afrontar con decisión e no día a día “riscos provocados pola inadaptación, a pobreza e as desigualdades”. Como sabemos, todos eles, dunha forma ou doutra, son circunstancias que concorren nunha importante e ata crecente magnitude nos centros educativos de Galicia, España e Europa por mor dos fenómenos migratorios, da diversificación dos fenómenos do acoso e da violencia, da dualización social e dos seus efectos no fracaso escolar ou na falta de oportunidades para unha efectiva transición da escola á vida activa etc.
- b) Doutra, a que insta a que se activen e dinamicen “condicións educativas da cultura, das persoas e dos pobos, reivindicando e promovendo unha sociedade que eduque e unha educación que socialice e integre”. Este é un labor, sen dúbida, complicado e de moi longo percorrido socio-político e pedagóxico, asociado a unha visión innovadora e transformadora da educación e, con ela, das institucións que teñen responsabilidade nesta en todas as súas dimensións e perfís, en particular se se pretenden acadar metas e obxectivos ligados aos dereitos cívicos das persoas e ás liberdades que son consustanciais a unha convivencia pacífica e democrática .

Que isto sexa así require que a escola non se repregue áinda máis sobre si mesma, enclaustrando o coñecemento e as aprendizaxes nas aulas, co que isto supón de minoración das súas misións como institución comunitaria; pola contra, supón imaxinala e dotala de más amplos cometidos educativos, culturais e sociais, nos que diversificar presenzas da comunidade local e doutros profesionais sociais, entre elas as de educadores e educadoras sociais e programas que a reafirman como unha institución principal na construcción dunha sociedade pedagóxica, educativa e educadora. Nunhas ocasións, mediante unha tarefa compensatoria ou reparadora daqueles déficits ou carencias que afecten a persoas concretas ou a determinados colectivos sociais; noutras, como unha oportunidade aberta a novas formas de favorecer o desenvolvemento dos suxeitos sociais, desde a súa infancia ata a vellez.

As dúas orientacións, no que teñen de específico e de complementario, figuran nas declaracóns de intencións mesmo nas reivindicacións que “fundamentan e lexitiman a educación social como un derecho de toda a ciudadanía” (ASEDES, 2004: 5), proxectado “no recoñecemento dunha profesión de carácter pedagóxico, xeradora de contextos educativos e accións mediadoras e formativas que son ámbito de competencia profesional do/da educador/a social”, confiando en que sexan posibilitadoras da:

- Incorporación dos suxeitos da educación á diversidade das redes sociais, no que representa de apertura “ao desenvolvemento da socialización, a sociabilidade e a circulación social”.
- Promoción cultural e social, no que representa de apertura cara a novas opcións de “adquisición de bens culturais que amplíen as perspectivas educativas, laborais, de ocio e de participación social”.

Como pode constatarse, son estas dúas misións esenciais en toda práctica educativa que pretenda mellorar a formación das persoas e a súa competencia para inserirse na vida cotiá de xeito autónomo, consciente e responsable.

Por unha maior converxencia entre a educación escolar e a educación social

Tendo como referente disciplinar a Pedagogía Social, como saber pedagógico que lle proporciona en converxencia con outras Ciencias Sociais e da Educación (Caride, 2005) os modelos teórico-conceptuais, metodológicos e praxiológicos cos que a educación social e os/as educadores/as sociais exercen a súa profesión, todo indica que será preciso insistir na súa articulación coa educación escolar, da que tamén se demanda unha reconducción de boa parte das súas concepcións e prácticas cara á educación social, no que isto presupón non só de “repensar a escola” en clave pedagógica-social, senón tamén de “construír unha pedagogía social escolar”, tal e como suxiren Martí March e Carmen Orte (2003).

Para estes autores, hai un volume crecente de situacións que instan á reconversión institucional e pedagógica das escolas, na maioria dos casos a raíz de incidentes que requieren intervir socio-educativamente en problemas que afectan a convivencia e a integración escolar: educación en valores (tolerancia, solidariedade, diversidade cultural etc.); atención educativa diante de conductas e comportamentos antisociais (por exemplo, en episodios de bullying escolar); mediación en procesos de integración e reinserción educativa, familiar e social; formación de actitudes e hábitos relativos a un mellor aproveitamento do tempo de lecer etc. Na Educación Secundaria, David Galán (2005:811), con motivo da realización do IV Congreso Estatal do/a Educador/a Social que tivo lugar en Santiago de Compostela a finais de setembro e principios de outubro de 2004, enmarcaba estos cometidos e o papel que debe desenvolver un educador social en tres tipos de programas socioeducativos de:

- Convivencia, tanto en tanto contribúen ao funcionamento e ao clima de coexistencia nos centros educativos e no medio social envolvente.
- Prevención, ante determinados problemas (drogodependencias, marxinación, saúde etc.), que redunden na mellora da calidade de vida persoal e comunitaria.
- Intervención, sobre todo en cuestións que afectan ao absentismo, conflitos na aula e entre as familias, os menores e os centros educativos.

Para Galán (2005:817) debe terse en conta que os profesionais da Educación Social son persoas con recursos, que veñen encher aspectos socioeducativos ata agora difíciles de cubrir, “non só pola actividade para desenvolver dentro do centro, senón tamén polo labor de mediador coa comunidade social en que se encadra o centro educativo”. De aí, lembra, que a forma en que se encadre a súa actividade sexa a base para entender de que xeito se integra organicamente na comunidade educativa, e de que como se coordina con cada un dos profesionais que a componen, docentes e non docentes.

Dando resposta a esta cuestión, segundo Agustín Chozas (2003:133), a primeira condición para que a presenza dun educador ou dunha educadora social se faga efectiva nos centros escolares é a existencia nestes dun “proxecto educativo realista, eficaz e elaborado a partir da práctica educativa. Soamente con esa condición pode falarse, con rigor, dos métodos e recursos para aplicar a situacións de convivencia escolar, as situacións de prevención e mediación, a situacións de seguimento e control de dificultades escolares ou a situacións e procesos de integración escolar”. Na súa opinión, o proxecto educativo será o que lle permite incardinhar o seu traballo respecto do absentismo escolar, os conflitos entre alumnos e entre estes e os profesores, a acción titorial, a intervención en actividades educativas complementarias ou en actividades colaborativas de diversa índole, de acordo coas funcións que lle foren atribuídas.

A propósito destas funcións, Patrocinio Sánchez, educadora social no Instituto Sáez de Buruaga, en Mérida, no curso escolar 2004-05, relatava nunha recente reportaxe realizada polo xornal El País (luns, 11 de outubro de 2004), como tiña que levar a cabo distintas responsabilidades relacionadas coa transición da familia ao instituto, e a convivencia neste: recoller os alumnos que se trasladan en

autobús e acompañalos ata o colexio; mediar en conflitos que afecten as relacións interpersoais no centro; detectar problemas na familia dos alumnos ou no seu ambiente cotián e tratar así de que o instituto e os servizos sociais tomen medidas; combater o absentismo escolar, poñéndose en contacto coa familia do alumno que falta a clase, procurando achar cal é a razón pola que non acode ao colexio; contribuír á formación dos pais e á mellora da relación cos seus fillos etc.

Por unhas prácticas profesionais orientadas ao traballo en equipos

Ao noso entender, moitas destas prácticas deben comezar por revisar criticamente as palabras coas que estamos habituados a identificar unhas e outras prácticas (como “educación formal”, “non formal” e “informal”) no vocabulario pedagóxico, a teor doinxusto tratamento que deparan estas expresións á maioría das accións educativas que nomean, por moito que a elas continúan a recorrer os organismos internacionais, os ministerios de Educación, os especialistas académicos, os medios de comunicación social e, inclusive, os mesmos profesionais da educación. E que, ademais de amosar un claro desaxuste coa realidade dos feitos, desvirtúa estes ata o punto de os facer irrecoñecibles, suplantando as oportunidades de mellorar ou achar novos horizontes para a educación e os educadores.

Tamén coincidimos con Ortega (2005:85) en que non estamos ante unha cuestión banal, xa que no tema das relacións da escola coa Educación Social, estamos obrigados, dalgún modo, “a referirnos a un determinado concepto de educación social, do obxecto e funcións desta, en certo xeito diferente ou complementario, ou acaso “suplementario”, do obxecto ou das funcións da escola e do sistema escolar”. Sen dúbida, moito do que afecta á concepción e á realización das súas respectivas prácticas, no que se aproximen e distancien en cada territorio e comunidade educativa nas súas vertentes ideolóxicas, institucionais e “técnicaas” acabará tendo algún tipo de consecuencias nas políticas educativas e sociais, na identificación e na selección dos actores pedagóxicos (tamén na súa formación académica e no acceso á profesión), na toma de decisións e no financiamento que afecte aos programas, así como na maior ou menor capacidade de traballo interdisciplinar e multiprofesional.

Lonxe de calquera tentación corporativa ou excluínte entre profesionais (mestres, pedagogos, psicopedagogos, psicólogos, traballadores sociais, educadores, sociólogos etc.) será preciso insistir na necesidade de compartiren as súas tarefas mediante un sólido traballo en equipo. Por moito que a situación actual contradiga este desexo agravada pola competitividade existente no acceso ao emprego e a carencia de políticas públicas xeradoras de planos, de programas e de proxectos consistentes, seguimos precisando dunha mentalidade aberta e cooperativa, que deberá verse favorecida por unha mellor definición dos seus respectivos roles, así como das interaccións ás que pode dar lugar o seu labor. En definitiva, porque a mellora das institucións sociais as escolas entre elas, como unha das más representativas e valoradas e das accións que promoven, non é algo que preocupa tan só os profesionais que traballan nestas, senón o conxunto da cidadanía e da súa lexitima procura coa honestidade que se require para tal fin de melloras que incidan no seu benestar individual e colectivo, así como nunha más lograda calidade de vida.

Nesta perspectiva, Longás (2000: 105) alude ao desenvolvemento comunitario local e ao protagonismo que neste deben ter as relacións escola-comunidade, como un ámbito de intervención en que é factible agrandar o papel que pode asumir a educación social e os educadores sociais en confluencia co resto dos axentes educativos e culturais do territorio, facendo da escola un “verdadeiro espazo capaz de educar a todos”, e non só aqueles alumnos (adolescentes e mozos) que presentan dificultades de socialización e/ou rexeitamento pola institución escolar, favorecendo unha ampla participación en actividades do tempo libre, a dinamización do voluntariado, a orientación e o asesoramento personalizado, a animación sociocultural etc.

Por un coñecemento e recoñecemento mutuo

Certamente, se a educación social ten que ser unha opción que mellore a vida das persoas e das comunidades, e as institucións escolares inciden directamente neste logro mediante o traballo que se leva a cabo nos seus recintos, non cabe dúbida de que os educadores e as educadoras sociais deben participar activamente nestes, evitando que se relegue a súa función aos tempos “residuais” dos alumnos, por moito que o seu quefacer deberá evitar interferir a actividade lectiva. Dunha banda, porque a educación social non pode nin debe “librar” o profesorado da tarefa pedagóxica que realizan nas aulas, interferindo o seu labor de ensino-aprendizaxe; doutra, porque a súa función non é docente-académica, senón de colaboración, de apoio e de mediación en tarefas que requiran incrementar a comunicación, a anticipación e/ou resolución de situacións conflitivas, a intensificación das relacións entre escolas-familias e comunidade, a organización e o desenvolvemento de actividades recreativas e culturais, a mellora do clima institucional do centro educativo etc.

Estamos convencidos de que a complexidade das prácticas educativas e sociais que deberán afrontarse no futuro moitas delas, xa no mesmo presente requiren doutra visión dos suxeitos e dos actores pedagóxicos, no máis amplo sentido da palabra. Tamén requiren doutras perspectivas do quefacer institucional das escolas e das relacións que manteñen cos seus contornos, cando menos se se aspira a que poidan ser más proclives ao igual que os servizos sociais, culturais, deportivos, recreativos, de saúde etc. a configurárense como verdadeiros puntos de encontro entre distintos profesionais.

Nesta perspectiva, pode que moito más nos desexos que nas realidades, situamos algunas das respuestas ao interrogante que nos convocabía (A escola: un punto de encontro entre o profesorado e os educadores sociais?). Porque en definitiva, e no que respecta ás escolas e ao sistema educativo no seu conxunto, temos a vontade de que sexan espazos e tempos de confluencia entre os/as profesores/as e os/as educadores/as sociais, combinando o carácter emergente destes últimos coa ampla experiencia que acumulan aqueles. Uns e outros partícipes en maior ou menor grao de proxectos que renoven a educación e as escolas polo ben da sociedade e dos dereitos cívicos que amparan. Tamén, inescusablemente, por todo o que significa de coñecemento e de recoñecemento mutuo das súas respectivas formacións académicas (agora desafiadas, unha vez máis, polo proceso de converxencia europea da Educación Superior), así como das profesións que habilitan e, consecuentemente, están chamados a desenvolver.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ASEDES (2004): *Código Deontológico do Educador e da Educadora Social*. Santiago de Compostela, Colexio de Educadores Sociais de Galicia-CESG.
- Caride, J.A.(2005):*Las fronteras de la Pedagogía Social*. Barcelona, Gedisa.
- Chozas, A. (2003): “El educador social en las instituciones educativas”. En García Molina, J. (coord.): *De nuevo, la Educación Social*. Madrid, Dykinson, pp. 127-135.
- Galán, D. (2005): “Instituciones educativas regladas”, En CESG-ASEDES: *IV Congreso Estatal del/a Educador/a Social. Actas: Políticas socioeducativas “retos y propuestas en el siglo XXI”*. Santiago de Compostela, CESG-ASEDES,pp.803-817,
- Longás,J.(2000):“Educación Social y escuela”.*Educación Social, revista de Intervención Socioeducativa*, n.º 15,pp. 101-106.
- March, M. y Orte, C. (2003): “La recuperación de la institución escolar en el proceso de reconceptualización de la Pedagogía Social”. *Revista Interuniversitaria de Pedagogía Social*, n.º 10 (segunda época),pp.85-110.
- Ortega,J.(2000):“Educación Social y escuela”.*Educación y futuro*, n.º 3,pp.7-23.
- Ortega, J. (2003): “Educación Social: realidades y desafíos”. *Cuadernos de Pedagogía*, n.º 321, pp.52-54.
- Ortega,J.(2005):“Pasado, presente y futuro de la Pedagogía Social”. En Trillo, F.(ed.):*Las Ciencias de la Educación del ayer al mañana*. Santiago de Compostela,Universidade de Santiago de Compostela, pp.64-89.
- Petrus,A. (1997):“Concepto de Educación Social”. En Petrus,A. (coord.): *Pedagogía Social*. Barcelona,Ariel, pp. 9-39.

**O EDUCADOR/A SOCIAL E AS NECESIDADES
EDUCATIVAS NOS CENTROS EDUCATIVOS.
ANÁLISE DA SITUACIÓN E PROPOSTAS
PARA O DEBATE**

OS/AS EDUCADORES/AS SOCIAIS NOS CENTROS DE EDUCACIÓN INFANTIL E PRIMARIA PARA A ATENCIÓN ÁS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS.

M^a Montserrat Castro Rodríguez
CEIP Serra de Outes

Falar da incorporación de distintos profesionais á escola sempre é tema de polémica, porque conflúen posicionamentos distintos e a veces moi distantes. Existen sectores que adoptan unha actitude negativa e rexeitan que un novo profesional chegue ao centro. As razóns poden ser varias, dende aquelas persoas que consideran que xa existen bastantes profesionais e segue a haber dificultades no proceso de ensino-aprendizaxe; pasando por quen pensa que as cousas da escola deben arranxarse exclusivamente dentro da aula; outras persoas teñen posicionamentos más pesimistas e adoptan a postura de que a escola non ten nada que facer, senón "resistir".... A carón destas e outras moitas razóns da negativa, outros colectivos pensan nun novo profesional que vai solventar os problemas cos que nos atopamos nos centros; ou tamén que xa temos con quen repartir a carga... Pero tamén somos moitos/as os/as que pensamos que a escola necesita novas perspectivas ante a realidade complexa na que estamos a vivir, para responder da forma máis eficaz posible aos novos retos educativos que se non presentan, abordándoos dende un enfoque interdisciplinar e colaborativo.

A nosa aposta persoal pola incorporación de novos profesionais ao contorno escolar responde a unha necesidade xeral para traballar con todo o alumnado dos centros, con todo, no presente documento eu centrareime de forma máis concreta nos nenos e nenas con necesidades educativas especiais.

¿En que escola vivimos?

Na sociedade actual á escola asínanselle cada vez máis funcións, responsabilidades, etc., froito das características de cada contexto. Por outra banda, o desenvolvemento científico de distintas áreas que inciden no traballo do docente introducen novas formas de entender a educación e as funcións que debe desenvolver a escola.

Dende o noso punto de vista, un dos signos máis importantes de progreso dunha sociedade é a posta en funcionamento de estratexias e recursos para a búsqueda do pleno desenvolvemento persoal e social do individuo. Deste xeito, a inclusión do alumnado con necesidades educativas especiais (nee) nos centros ordinarios e a reconceptualización que co paso dos anos se fai do que se entende por nee¹, pensamos que foi un adianto na procura dunha sociedade máis xusta e equitativa no que respecta aos dereitos e deberes como cidadáns.

Dende este corpus teórico evidente derivan aspectos concretos que repercuten directamente no centro na súa totalidade, porque os obxectivos que debemos perseguir como decentes dentro da escola son diferentes, e posiblemente, un dos más interesantes para nós sexa "Facilitar a integración social das persoas con nee na sociedade na que conviven con plenos dereitos e deberes". Estamos a falar da necesidade de currícula máis abertos e flexibles, que permitan adaptarse aos ritmos de aprendizaxe e ás necesidades específicas de cada persoa; significa falar de novos métodos de traballo que precisan recursos concretos, sen esquecer as repercuśons na infraestrutura e organización dos centros.

O traballo con alumnado de nee -e co resto do alumnado- ten moitas outras implicacións e a actividade docente non se restrinxé á aula. Nós só imos fazer referencia a algunas:

I. A familia. A colaboración escola-familia é fundamental. En moitas ocasión as familias necesitan axudas para poder contribuir a un mellor desenvolvemento persoal do seu neno ou nena;ás

¹Na actualidade existe unha forte tendencia a considerar que as nee poden caracterizar a calquera individuo en calquera momento da súa vida, de aí, por exemplo, a distinción entre necesidades educativas permanentes e temporais

vezes teñen reaccións de incertidume e impotencia porque asumen unicamente a parte problemática que ten o/a seu/súa descendente, sen valorar as cualidades positivas; outras xorden problemas derivados da afectividade (abandono ou excesiva protección); non podemos esquecer os contextos socioeconómicos, culturais,...nos que viven moitas destas familias, etc.

2. A comunidade educativa en xeral. Con moita frecuencia, áinda que cada vez menos, vivimos a falta de integración real das persoas con nee na sociedade. Áinda asistimos a situacións de caridade. Moitos/as pensamos que son os/as grandes descoñecidos sociais. A sociedade esquece o importante labor que estas persoas tiveron no desenvolvemento económico e social galego, sobre todo no medio rural, desempeñando un traballo, áinda que sen valorar o suficiente, pero que a sociedade moderna tampouco llo proporcionou.

¿Cal é a realidade do docente nunha aula?

Como dixemos, a formación integral do alumnado é, desde o noso punto de vista, un dos obxectivos prioritarios da educación xeral. Esta formación debe ter como un dos piares básicos a adquisición de habilidades, competencias e valores para a integración na vida ordinaria. Estamos a falar do proceso de socialización dunha persoa no que o profesorado ten que coprotagonizar co alumno/a. Os contidos adquiridos teñen que ir moito máis aló da asimilación do aspecto conceptual e centrarse nunha serie de competencias, habilidades, valores... que lle permitan ó/á neno/a e ó futuro adulto interactuar cos demais na procura dunha sociedade que evoluciona cara maiores cotas de benestar e xustiza social, que esixen unha plena integración dos/as seus/súas cidadá(n)s. Por tanto, estamos a falar doutras metodoloxías de traballo, o que significa empregar recursos persoais e materiais moi diferentes, e atendendo a un concepto de sociedade na que todos/as temos cabida e podemos achegar algo para unha convivencia xusta, enriquecedora, humana...

Estamos ante unha modalidade de traballo que transcende os muros da propia escola, polo que a relación directa coa comunidade para colaborar nos procesos de aprendizaxe e de resolución de problemas, resulta imprescindible. Moitos dos problemas que ten o noso alumnado, e parte da súa posible solución ou mellora, pasa polo traballo coas familias, con colectivos específicos, incluíndo neste grupo a propia escola, e coa comunidade en xeral.

Para este cometido, con frecuencia, atopámonos con problemas derivados dun ríxido horario, unha organización de centro, dunha infraestrutura... que non permite a flexibilidade que estas iniciativas deben ter. Coidamos que é, neste sentido, onde unha profesional de Educación Social más pode achegar á escola para realizar e deseñar numerosas actividades de forma individual; ou en colaboración co docente para abranguer aqueles aspectos que traballándoo exclusivamente dende a aula, minguan os resultados que se poidan acadar.

¿Que nos pode achegar unha educador/a social?

Co fin de simplicar o discurso, só incluiremos algunas das posibles achegas, áinda que queremos deixar moi claro, que ten que ser cada unha das escolas a que identifica as súas propias necesidades.

Partindo desta experiencia propia, permitídeme que expoña unha serie de funcións que coido que podería realizar o profesional da ES na escola en canto á atención das necesidades educativas especiais.

- Participación na elaboración e desenvolvemento dun plano de integración do alumnado con nee co resto dos compañeiros e compañeiras. O que esixe, actuación directa co neno/a con nee, co resto do alumnado e todos colectivamente, tanto por parte do propio ES coma en actuacións do profesorado. O alumnado con nee ten dificultades de distinta natureza, que dificultan nalgún senso a súa plena integración dentro do propio centro e na sociedade xeral. Dende a aula de referencia desenvólvense estratexias para favorecer as relacións entre uns e outros, con todo, en moitas ocasións non conseguimos que a interacción sexa equilibrada, senón que poderíamos

considerala “caritativa” ou “asistencial”, por parte daqueles que se consideran “normais”. A realización de actividades que permita ós nenos e nenas con nee amosar que teñen competencia para participar activamente, pode potenciar a súa propia autoestima e recibir o recoñecemento e a admiración real por parte dos seus compañeiros. Esta “capacitación” non sempre é posible acadala dentro da aula ordinaria e incluso nas aulas de especial.

- Pode colaborar na progresiva participación do alumnado en distintas facetas da vida cotiá: actividades que favorezan a autonomía e a independencia en contextos da vida ordinaria: mercar en distintas tendas, asistencia a actividades formativas externas, acudir a institucións da vila para realizar xestións da vida ordinaria (solicitar un carnet, pedir unha cita médica, ir a un centro sanitario, etc)
- Traballo individualizado coas familias para atender as súas necesidades específicas con respecto ao membro que precisa dunha atención especializada. O traballo que nós, os mestres e as mestras, podemos realizar coas familias é moi importante, pero todos sabemos que con frecuencia estas familias precisan un traballo más concreto, seguido, detallado e actuando en necesidades específicas segundo as súas propias características e as dos seus fillos e fillas e da propia familia. Neste sentido, as restricións horarias, funcións específicas e organizativas dunha docente non sempre permite este tipo de actividades
- Desenvolvemento de dinámicas de intervención sociocomunitaria co profesorado para que este á súa vez poida aplicalas no seu traballo con alumnado e coas familias.
- Colaboración na programación de iniciativas con outras entidades e institucións públicas e privadas que favorezan a integración social das persoas con nee. Neste sentido, ten especial importancia o traballo cos departamentos de educación e/ou cultura e servizos sociais dos Concellos.
- Nos tempos de lecer que hai durante a xornada lectiva, é un dos momentos nos que se perciben máis problemas de integración. Poden ser momentos axeitados para a posta en práctica de estratexias que faciliten a participación de todos e todas.
- etc

¿Que implica?

- Cremos que é imprescindible un debate social entre os distintos sectores ES, MRPs, ANPAs,...- para planificar a integración deste profesional nos centros.
- Todo o profesorado, orientador/a, ES... deben implicarse na elaboración dun proxecto común.
- O centro ten que optar por unha metodoloxía de traballo baseada na colaboración e interdisciplinariedade.
- Que tería que formar parte do Dpto. de Orientación dos centros, en relación directa co seu orientador/a.
- Dar a coñecer a figura deste profesional a toda a comunidade educativa.
- Que ten que ser un profesional con horario e espazo de traballo flexible.

Que debemos evitar

- En primeiro lugar, quero deixar moi clara a miña perspectiva: a incorporación dunha educadora/a social non debe responder exclusivamente á resolución de conflitos ou problemáticas que o profesorado non dá abordado, senón que, dende un punto de vista positivo, a súa incorporación ten que servir para o traballo de contidos que contribúan a unha mellor integración.
- O descoñecemento que na actualidade existe sobre o papel deste profesional dentro do contexto escolar.
- Dar a coñecer a formación deste profesional dentro dos centros escolares, para explicar ó profesorado en qué pode revertir o seu traballo. A súa incorporación non significa intrusismo, nin a supresión de prazas de profesorado, senón un complemento que nos permitirá chegar a onde nós non podemos.
- Debemos evitar a toda costa a masificación de profesionais en torno a estas persoas e ás súas familias. Deste xeito, é moi importante traballar en estreita coordinación, definindo canles de comunicación coa familia, na que haxa uns mínimos interlocutores claves.

O TRABALLO DO EDUCADOR E DA EDUCADORA SOCIAL NOS CENTROS ESCOLARES

Teresa Villaverde País
CEIP Serra de Outes

Xustificación dos/as educadores/as sociais nos centros escolares

A formación e as estratexias de traballo do/a educador/a social serían unha ferramenta útil na escola, complementaria ao labor dos/das mestres/as e profesores/as. A demanda de formación do alumnado no ámbito social supera, ás veces, a formación do profesorado, ao que hai que engadir a falta de tempo necesario para lle dedicar á elaboración e ao desenvolvemento de programas específicos.

Non debemos esquecer que a sociedade actual enfrenta ao individuo con novos retos cada día, e a escola non é allea a isto. Debe ter os medios necesarios, humanos e materiais, para fazer fronte a este desafío constante. Se non se atenden estes aspectos, a formación dos alumnos non será integral, daránselle moitos contidos pero non terá os recursos para se confrontar á sociedade cunha personalidade propia, respectuosa e solidaria, e cunha capacidade de análise e crítica que lle permita elixir en cada momento a opción máis apropiada para si propios, para a sociedade e para o medioambiente.

Por outra banda, é unha materia pendente o establecemento dunha comunicación constante e fluída coas familias, pois son os axentes principais no desenvolvemento integral dos seus fillos e das súas fillas. Do mesmo xeito, frecuentemente preséntanse alumnos e alumnas con dificultades de integración social de variada índole que requieren unha actuación normalizadora na escola.

Son todos estes campos onde a intervención do/a educador/a social se fai necesaria na escola.

Funcións dos/as educadores/as sociais nos centros escolares

O campo de intervención destes/as profesionais abranguería os tres piares fundamentais da institución escolar: alumnado, profesorado e familia, por suposto sen esquecer a colaboración co concello, asociacións etc.

O/a educador/a social integraríase no departamento de Orientación participando desde aúa responsabilidade profesional nas funcións que se lle asignan ao mencionado departamento. Da mesma maneira colaboraría no desenvolvemento das funcións do departamento de Actividades Complementarias e Extraescolares.

Intervención de cara ao alumnado

Poden proponerse como elaboración e posta en práctica de programas que traballen a través de obradoiros, coloquios etc... os seguintes aspectos:

- Habilidades sociais
- Igualdade de xénero
- Solidariedade
- Prevención de drogodependencias
- Coidado do medioambiente

- Educación para a paz
- Consumo racional
-

Intervención de cara ás familias

É preciso a creación de escolas de nais e pais en que se aborden distintos temas:

- Como fomentar a autonomía nos nosos fillos e das nosas fillas?
- Educar na responsabilidade
- Alimentación saudable
- Educar na igualdade
- As novas tecnoloxías
- Prevención de drogodependencias
-

Intervención de cara ao profesorado

Elaboración de propostas de programas sobre convivencia no Centro, detectando previamente os posibles factores de risco, para a súa incorporación ao Proxecto Educativo do Centro e ao Plano Xeral.

- Mediación nos conflitos escolares, familiares e sociais en colaboración co titor e se for o caso, cos servizos técnicos do concello ou da comunidade, proporcionando estratexias para a resolución destes.
- Participar no Plano de acción titorial no referente ao desenvolvemento de habilidades sociais, prevención e resolución de conflitos, educación para a saúde, prevención de conductas xenófobas ou racistas e prevención da violencia de xénero fomentando a igualdade.
- Elaboración de propostas para fomentar relacóns entre sectores da comunidade educativa e desta co contorno social.
- Colaboración co Departamento de Orientación na resposta educativa ao alumnado con comportamentos problemáticos, ou co que se necesita facilitar a súa integración e desenvolver maior autonomía, así como o seguimento destes.
- Colaborar co Equipo de Actividades Complementarias e Extraescolares na programación e desenvolvemento de actividades culturais e deportivas.
- Colaborar no desenvolvemento do Programa de Orientación Académica e profesional na Educación Secundaria Obrigatoria.

Metodoloxía

A comezos do curso o/a educador/a social asistiría ás reunións de ciclos e de equipos de normalización e de actividades complementarias e extraescolares para expoñer pormenorizadamente cales van ser as súas funcións e, conxuntamente, concretar os obxectivos que hai que cumplir nos distintos ámbitos en que colaboraría activamente o/a educador/educadora.

Acudiría ás reunións da Comisión Pedagólica onde se programarían as intervencións e se farían as propostas para levar aos ciclos e aos equipos.

O seu labor debería ser sempre consensuado cos/as titores/as e coordinadores/as; enriquecedor e integrador.

Cando as intervencións fosen coas familias de alumnos que necesitan incrementar a súa autonomía sería conveniente que houbese un período de modelado para interiorizar nos proxenitores actitudes e estratexias que favorecesen o que se pretende. Para este fin, o traballo faríase na casa do/a alumno/a, sempre co consentimento previo, e nos espazos onde se desenvolve habitualmente (supermercado, rúa, cafetaría, tendas, autobús etc...)

O traballo de interrelación do Centro cos servizos que ofrecen os concellos, nalgúns casos, asociacións e outras institucións irían sempre encamiñados a acadar que os membros da comunidade escolar sexan axentes participativos e dinamizadores no ámbito social e cultural. Estarían programados coas persoas responsables en cada un dos campos, e a dinámica sería motivadora e xeradora de dinamismo, inquietude e creatividade.

A programación das intervencións estaría sempre coordinada polo Equipo de Orientación e incluída no Plano Xeral para ser aprobada polo Claustro e polo Consello Escolar.

A PARTICIPACIÓN DOS EDUCADORES E EDUCADORAS SOCIAIS NO MUNDO DA FORMACIÓN OCUPACIONAL

Xosé Manuel Malheiro Gutiérrez

Dpto. de Teoría da Educación, Historia da Educación e Pedagogía Social

Facultade de Ciencias da Educación

Universidade de Santiago de Compostela

A miña achega ao debate que pretendemos abrir nestas xornadas confiando darlle continuidade incorporando posíbeis alternativas relacionadas coa presenza dos educadores e educadoras sociais na escola, baséase na experiencia acumulada durante anos, a través dos labores de dirección realizados en tres centros de formación ocupacional ou escolas obradoiro entre 1993 e 2000. Un contorno formativo e profesional co que sigo en contacto, malia non ter neste momento unha vinculación directa.

Para iso, comezarei por explicar, en primeiro lugar, as características das escolas obradoiro. Como xa apuntei más arriba, son centros de formación profesional ocupacional que teñen como misión reinsertar laboral e socialmente a mozos e mozas menores de 25 anos que, a consecuencia do fracaso escolar, atópanse en situación de desemprego e con escasas posibilidades de futuro persoal.

Alí se alternan os contidos teóricos, nas aulas, coas actividades prácticas nos obradoiros e na propia obra. Foron creados en 1985, a partir dunha experiencia piloto grazas á iniciativa de José María Pérez, máis coñecido por Peridis. Este arquitecto e debuxante do xornal *El País*, amante do románico, en particular das terras palentinas do seu berce, observaba cómo o vello mosteiro de Santa María La Real, levantado no século XI na súa vila Aguilar de Campóo, íase desfacendo pouco a pouco polo paso do tempo e o abandono administrativo. Asemade observaba que, para moitos mozos e mozas residentes nunha comarca rural como a súa, con escasa diversificación industrial e un campo en regresión, poucas expectativas de futuro podían albergar que non foran a subsistencia precaria ou a emigración. E considerou a posibilidade de crear un centro de formación, no propio mosteiro en ruínas, onde poder acoller aos mozos e mozas desempregados para poder brindaralles a posibilidade de aprender un oficio e, ao mesmo tempo, ir restaurando pouco a pouco o edificio.

Tivo sorte Peridis de que a súa suxerencia fose escoitada con atención polas autoridades pertinentes, e que aquela experiencia inicial resultara positiva. Detrás viñeron outras similares noutros monumentos que provocaron que o proxecto piloto acabara desembocando nun Programa Nacional denominado “Escuelas Taller y Casas de Oficios”, espallándose pasenxo por todo o Estado até cumplir xa vinte anos de vixencia; e sendo responsábel da formación de milles de rapaces e rapaces aos que se lles proporcionou un futuro laboral e, o que é máis importante, a súa inserción social como persoas.

Cada escola obradoiro é un proxecto pechado que ten dúas finalidades básicas. ¿Qué quere dicir isto? Que cada proxecto é único, nace nunha poboación determinada a instancias da administración local, quen elabora un proxecto, solicita a subvención pertinente á consellería correspondente da Xunta de Galicia nesta nova etapa, a Consellería de Traballo, e acondiciona as instalacións para levar a cabo a experiencia formativa. Ao mesmo tempo, créase para responder ás necesidades concretas dunha determinada poboación: por un lado, como no caso Peridis en Aguilar de Campóo, un proxecto de restauración de patrimonio; por outro lado, e tendo en conta a natureza da obra e das demandas profesionais da zona, obedecendo ao deseño dun determinado plan de formación baseado nas diferentes especialidades.

Tendo en conta o anterior, podemos resumir, entre os seus obxectivos, a formación de mozos e mozas como especialistas en profesións demandadas polo mercado de traballo da comarca. Así mesmo, a integración e inserción profesional dun colectivo de xoves en paro, cun baixo nivel académico como resultado, na meirande parte dos casos, do fracaso escolar, e carentes de experiencia laboral específica. Ademais, non menos importante está o fomento de iniciativas empresariais de autoemprego, dando prioridade ás experiencias insertas no marco da economía social. Por último, a promoción e difusión das tarefas de rehabilitación e conservación do patrimonio a fin de lograr un mellor coñecemento do mesmo pola sociedade, e implicando ao sector máis xoven e dinámico a través da súa participación activa. Como dicíamos, cada proxecto é pechado, respondendo coherentemente aos seus obxectivos: rematada ao obra de restauración, e insertados os seus alumnos e alumnas remátase o ciclo e clausúrase o centro... pensando, iso si, nun novo proxecto, cunha nova obra de restauración e uns novos destinatarios.

Sen querer extenderme demasiado en cuestións de tipo organizativo, é necesario dicir que o tempo de duración de cada escola obradoiro varía en función das características da obra a realizar e das necesidades de formación do alumnado, pero na súa meirande parte abrangue un período entre 18 e 24 meses, divididos en dúas fases: unha inicial, sempre de seis meses, de formación teórico-práctica, e unha segunda fase, o tempo restante ata concluir, chamada de formación en alternancia con traballo. Nesta segunda fase, os alumnos, que xa son ademais "traballadores", aplican na obra a realizar os contidos aprendidos. Digo que son, ademais de alumnos, "traballadores", porque nesta segunda fase son contratados pola entidade promotora, é dicir o respectivo Concello, para executar a obra de rehabilitación. Son alumnos, porque se están a formar; e son traballadores porque xa están a traballar durante media xornada laboral, pola que reciben o 70% do salario mínimo interprofesional amparados baixo o Estatuto dos Traballadores, seguindo o calendario laboral estipulado.

Este alumnado está atendido por un grupo de profesionais procedentes de diferentes ámbitos, que forman o equipo docente: director/a, titor/a e mestres/as de taller. Todos eles achegan a súa experiencia a prol da formación e cualificación dos alumnos-traballadores, participando de xeito efectivo nun proxecto complexo onde é preciso conxugar as necesidades formativas dun Centro de ensino coas esixencias da normativa laboral vixente para calquer empresa, xa que todos os integrantes forman unha plantilla de traballadores asalariados, contratados polo Concello respectivo. Os destinatarios das escolas obradoiro son mozos ou mozas de idades comprendidas entre os dazaseis e os vintecinco anos, provenientes nunha meirande parte do fracaso escolar, caracterizados pola falta de motivación, e polo tanto, de implicación na proposta formativa. Neste contexto, resulta indispensábel aplicar estratexias de formación eminentemente prácticas, onde pasen a meirande parte do tempo nos talleres, realizando actividades manuais directamente relacionadas coa especialidade na que se forman. Inténtase, deste xeito, rachar co esquema tradicional da aprendizaxe, onde existe un manifesto desequilibrio entre os contidos teóricos e as actividades prácticas, en detrimento destas últimas. E non só: entre os intereses dos alumnos e o que a escola lles ofrece; entre a linguaxe na que estes se desenvolven e os formatos, xa desfasados, nos que áinda se manexa a comunica a escola.

Como estamos a constatar desde xa ahí tempo, a recepción pasiva de contidos dentro dun espazo pechado favorece a inhibición e o desinterese paulatino que, xunto con outros factores, van facer que os alumnos acaben por desembocar no fracaso académico. Por isto, parece necesario un novo planteamento que nos axude a reconducir e recuperar para o mundo laboral, mediante as escolas obradoiro, a aqueles que, sen dúbida, terían sido igualmente brillantes, pero careceron da oportunidade de demostrarlo na escola regrada. Deste xeito, inténtase que os alumnos das escolas obradoiro acaben por ser, igualmente, uns brillantes... carpinteiros, ebanistas ou canteiros participando de maneira activa no seu proceso de aprendizaxe.

E aquí é a onde quero chegar, para enlazar coa proposta que se formula nestas Xornadas: o educador social dentro da realidade escolar. E pretendo enfocar esta cuestión, relacionada co mundo da formación ocupacional, desde dúas ópticas nas que vou reclamar a presenza dos educadores e educadoras sociais. Unha, na realidade inmediata, e outra planteada a máis longo prazo.

A primeira consiste en plantear, e mesmo propoñer, para os educadores e educadoras sociais o seu lugar dentro dos planos formativos das escolas obradoiros. Actualmente ningúen discute o importante papel que desenvolven os pedagogos e pedagogas integrados no equipo formativo realizando labores titoriais, orientando o futuro profesional do alumnado, guiando o proceso formativo, servindo de ponte entre os mestres de taller e os alumnos, informando da marcha “académica” á Dirección, asesorando aos mestres na súa tarefa pedagóxica... Con todo, tendo en conta as particulares circunstancias na que se desenvolve o proceso e as características do alumnado participante, a presenza dos educadores e educadoras sociais axudarían a resolver unha gran cantidade dos problemas que xurden, que pola súa natureza transcendan as tarefas do pedagogo. Son funcións relacionadas coa resolución de conflitos, coa agresividade nas aulas e talleres, coa asunción de hábitos e responsabilidades, coa relación do centro e as familias.... Como apoio, en fin ao labor do pedagogo: mentres este debe estar máis dedicado a solventar cuestións relacionadas co deseño dos planos formativos, co asesoramento aos mestres de taller lembremos que moitos deles son uns cualificados profesionais pero teñen déficits apreciabéis relacionados cos recursos didácticos para transmitir eficazmente os seus coñecementos coa realización das avaliacións... os educadores e educadoras sociais podían centrarse nos conflitos dos propios alumnos, na súa situación familiar e na mellora das relacións dentro do propio centro.

A segunda tería que ver, máis a longo prazo, coa súa presenza na escola. Refírome á escola regrada, porque é alí onde nacen os problemas que provocan, máis tarde, o abandono dos alumnos e a súa reconducción cara outras alternativas como a formación ocupacional. Aquí, o seu labor ten que ver coa relación coas familias, coa resolución dos conflitos no centro e como apoio, en xeral, ao desenvolvemento eficaz do labor educativo, traballando codo con codo, participando e sendo un membro máis do claustro, do equipo na escola. Pode que sexa complicado, en principio, asumir que debemos compartir o noso espazo cun novo elemento, nun contexto onde as relacións non son, moitas veces, doadas. Pero é preciso asumir que, debido á situación cada vez máis complexa que experimenta a nosa escola, resultado dos procesos de cambio que vive a sociedade en todas as súas manifestacións, obriga a buscar alternativas que axuden a mellorar as relacións entre os membros da comunidade escolar, que faciliten o labor docente do profesorado e que cooperen na consecución dos seus obxectivos. E nese abano de posibilidades, xunto con outras moitas, está a incorporación dos educadores e educadoras sociais aos centros educativos, como xa se está a facer con éxito noutras comunidades.

FUNCIÓN E COMETIDOS DOS EDUCADORES E EDUCADORAS SOCIAIS NA ESCOLA

David Valín Arias
Educador Social

A escola como institución enfróntase hoxe a unha serie de retos que demandan a súa transformación no marco da sociedade globalizada e da revolución que supoñen as TIC e os fenómenos a elas asociados. Non é difícil determinar os principais retos e desafíos que padece a educación no mundo actual:

- Situacións de violencia emerxente nas aulas: acoso, conductas delictivas.
- A inmigración, que ao tempo que achega riqueza socioeconómica e cultural para o país de acollida e enriquecemento cognitivo para as institucións escolares, require adoptar medidas de prevención para evitar actitudes de intolerancia, xenofobia... A escola ten que ser instrumento de integración cultural e social dos nenos inmigrantes e das súas familias, para o que son necesarios programas e proxectos curriculares de orientación intercultural.
- As concepcións ideolóxicas neo-liberais con propostas insolidarias de privatizacións fronte ás que convén reafirmar a apostila por unha escola pública que responda sempre aos fins da igualdade e á integración social, assumindo a heteroxeneidade, a aprendizaxe interactiva e a participación familiar e comunitaria.

Estes aspectos conforman unha realidade con evidentes implicacións para a educación social. Cando se plantean as relacións da escola coa Educación Social hai que partir dunha determinada concepción desta última. Non cabe unha distinción de fondo entre educación social e educación escolar, malia poderse establecer desde unha perspectiva funcional e didáctica. Ningún negaría a obriga da escola de atender á educación social do alumnado, se ben cabe valorar se realmente a escola cumpre hoxe satisfactoriamente ese cometido.

Ao situar a mirada sobre a escola como ámbito para a educación social ao tempo que lugar de transmisión de contidos e coñecementos culturais e científicos, obsérvase que un excesivo incremento de demandas cara a institución escolar pode levar a neutralizar as súas propias competencias, no sentido de non ser capaz de dar resposta adecuada ás múltiples esixencias que adoito se concentran nela: currículos cada vez mais amplos nos aspectos meramente instrutivos e tamén na formación nas emocións, actitudes, valores éticos e de convivencia, etc, en paralelo á delegación ou abandono, nalgúns casos, de obrigas por parte doutros axentes fundamentais como a familia, xunto coa perniciosa influencia, ás veces, dos mass-media.

As situacións de acoso e a conflictividade nas aulas, sobre todo nos IES, están no centro da preocupación pola educación social dos alumnos, sendo sen dúbida a parte visible dun problema de maior calado, derivado de situacións de fragmentación social, exclusión e outros fenómenos, froito da globalización da economía e da sociedade da información.

Na actualidade, a escola cos seus actuais recursos e medios non está en condicións de atender as necesidades daqueles nenos e mozos en situación de risco, con problemas conductuais ou que delinquen. Conflúen a falta de tempo e medios, e a ausencia de profesionais preparados para ocuparse destes problemas. Por iso, non cabe pretender que a institución escolar, no seu estado actual de competencias e posibilidades, corrixa disfuncionalidades que nin as familias nin a sociedade son quen de asumir e resolver. Impónse, pois, a necesidade de redefinir perfiles e ofertar propostas no camiño de

conquerir unha escola como ámbito instrutivo e de educación social conxuntamente.

Cómpre un novo marco onde a educación social, entendida como dinamización de condicións educativas a partir dun contexto cultural e social determinado, e como acción compensadora e de normalización e/ou reeducación de dificultades e conflitos, se proxepte no seno da propia institución escolar, nunha escola realmente comprensiva, inclusiva e democrática, que asuma a heteroxeneidade e teña funcionalidade socioeducativa.

Actualmente hai plasmadas nos documentos lexislativos esixencias de compensación de desigualdades, mediación familias-centros, orientación familiar, intervención socioeducativa, absentismo, atención a necesidades educativas específicas de alumnado con trastornos de conducta ou en situación cultural e social desfavorecida, así como outras más que veñen complementar o ensino regrado. Pero faltan directrices, asesoramento e apoio ao profesorado. Este apoio debe vir da man de profesionais da orientación educativa (xa incorporados aos centros, outro asunto é si en número suficiente e distribuidos racionalmente en función de necesidades), mais tamén por educadores sociais, pois non cabe pretender a eficacia na abordaxe de tales cometidos e tarefas sen unha estrutura organizativa e profesional que posibilite dar cumprimento real das obrigas recollidas nos marcos legais. Deste modo, é unha evidencia que, cos seus actuais efectivos, a escola non é capaz, por si mesma, de conquerir a integración e a convivencia no marco dunha sociedade cada vez máis complexa e global.

O educador social incorporaríase como profesional capacitado para a mediación escola-familia, e para incidir na confluencia de achegas e intercambios entre ditas instancias e outros sistemas ou instituciones comunitarias, actuaria no campo da educación familiar e, especialmente, na intervención con familias en casos de conflicto. Coordinando recursos educativos da comunidade, asistenciais e xurídicos... no marco dun plano de compensación, reaxuste e mellora de contextos de desenvolvemento dos nenos e nenas.

O educador social complementaría o labor de profesores e mestres, actuando como profesional da educación e como traballador social nos campos da educación non formal, a inserción social e a acción sociocultural e socioeducativa. Cómpre, daquela, a súa incorporación aos centros educativos. Con pertenza orgánica ao departamento de orientación, baixo a dependencia directa do xefe do departamento e en colaboración co profesorado e os tutores e titoras, para propiciar unha resposta educativa global.

A súa actuación concretariase no marco do Plano do Departamento de Orientación, priorizando as seguintes líneas xerais de actuación:

- Atender á poboación inmigrante ou minorías étnicas.
- Mediar en situacions de conflitos escolares e familiares, propiciando estratexias de resolución.
- Realizar actividades extraescolares: cultura, ocio, tempo libre
- Controlar e previr o absentismo escolar.
- Crear cauces de participación e intercambio con colectivos e institucións do contorno, relacionadas coa educación para o coñecemento e aproveitamento dos recursos existentes dentro do ámbito cultural, laboral, etc.
- Implementar propostas de programas de convivencia.
- Asesorar ás familias en aspectos de formación.
- Colaborar na detección e valoración de n.e.e. asociadas a situacions sociais desfavorecidas.

- Intervir no propio núcleo familiar para implementar pautas respecto a hábitos e relacións entre os membros, favorecedoras dun clima afectivo positivo para o desenvolvemento persoal.

Para a incorporación paulatina dos educadores sociais aos Centros educativos estableceríanse prioridades en función de contextos con características de:

- Alto índice de fracaso escolar
- Existencia de alumnado en situación de risco de exclusión.
- Altas tasas de poboación inmigrante.
- Carencia de infraestructura e espazos de índole cultural.

Cabe resaltar, xa para rematar, que en distintas comunidades do Estado español existen xa experiencias que ilustran a incorporación orgánica dos educadores sociales nos centros escolares, fundamentalmente nos institutos de educación secundaria, cuestión ainda pendente de abordar dende a Administración autonómica galega.

**EXPERIENCIAS PARA O DEBATE.
MODALIDADES DE PARTICIPACIÓN DO
EDUCADOR/A SOCIAL NA ESCOLA**

MODALIDADES DE PARTICIPACIÓN DO/A EDUCADOR/A SOCIAL NA ESCOLA

David Galán Carretero
Educador social. Xunta de Extremadura

Introducción

As políticas educativas en torno á educación social nas institucións viron a luz mediante a educación especializada, a educación familiar e a educación de rúa. Mais este tipo de educación materialízase, dentro das institucións educativas regradas, unicamente nos centros de educación especial, salvando experiencias concretas en determinados centros educativos e iniciativas paralelas ao sistema regrado. A novidade da incursión dos educadores sociais nos institutos de ensino secundario supón abrir unha nova porta á educación social en España.

Quizais o máis importante deste feito é que supón cubrir un campo de actuación desde o que non se podía incidir nada máis que desde fóra, desde os servizos sociais e os servizos de familia, aproveitando a coordinación do centro con estes programas de intervención.

Desde o curso 2002/03 o profesional da educación social toma especial relevancia no ámbito educativo. Previamente á incorporación nos institutos de ensino secundario, os educadores sociais ocupamos postos de traballo en centros de menores, en centros de educación especial, en pisos tutelados, en residencias de estudiantes, en servizos sociais de base e especializados, en educación de rúa, en educación familiar, en xulgados de menores etc. Desde este ano, ademais de mantermos a nosa figura profesional nestes ámbitos, dous gobiernos autonómicos inclúennos no cadre de persoal dos centros de ensino obligatorio, a pesar de o faceren dun xeito desigual.

A comunidade pioneira nesta iniciativa é Extremadura, que en setembro de 2002 contrata 118 educadores sociais, restrinxindo o acceso unicamente a diplomados en Educación Social e a un por cada instituto de ensino secundario. É esta unha aposta moi forte que nace como resultado dun compromiso do presidente da Comunidade, co afán de potenciar a educación social no seu ámbito de actuación.

Pola súa parte, Castela-A Mancha convoca unha bolsa de traballo específica para contratar educadores sociais. Desta proba selectiva, contrátase a 22 educadores sociais para aqueles centros educativos desta comunidade que xustifiquen a necesidade de contar cun profesional do social, tendo en conta as características especiais de cada centro.

Tres cursos despois, a valoración que se desprende da educación social en cada comunidade autónoma é diferente. En Extremadura, a nivel político e de centros escolares, valórarse moi positivamente a figura e o desenvolvemento profesional dos educadores sociais, mentres que en Castela - A Mancha, o impacto do traballo deste profesional nos centros de ensino é máis difícil de xeneralizar.

Marco lexislativo da intervención do educador social nun instituto

Como toda figura profesional que nace ao servizo dunhas necesidades educativas, neste caso socioeducativas, ten que estar apoiada por un marco lexislativo coherente, dentro da propia lexislación educativa vixente, proporcionando estabilidade ás súas funcións.

A pesar da escasa concreción inicial en torno ás funcións que un educador social vén desempeñar, a lexislación por que se regula a actividade nos centros educativos, e máis

concretamente nos centros de ensino secundario, non deixa exenta a actividade profesional dos educadores sociais, pois, a pesar de todo, este novo profesional vén cubrir unha carencia de atención socioeducativa que, ata agora, tan só podía asemellar á do profesor Técnico de Servizos á Comunidade.

A lexislación específicamente educativa sobre a que se apoia a actividade socioeducativa é a seguinte:

- ▶ LO 1/1990, do 3 de outubro, de ordenación xeral do sistema educativo.
- ▶ LO 9/1995, do 20 de novembro, da participación, avaliación e governo dos centros docentes.
- ▶ LO 12/2002, do 23 de decembro, de calidade da educación.
- ▶ RD 696/1995, do 26 de xaneiro, de ordenación da educación dos alumnos con necesidades educativas especiais.
- ▶ RD 732/1995, do 5 de maio, de dereitos e deberes dos alumnos e normas de convivencia.
- ▶ RD 83/1996, do 26 de xaneiro, por que se aproba o regulamento orgánico dos institutos de educación secundaria.
- ▶ RD 299/1996, do 28 de febreiro, de ordenación das accións dirixidas á compensación de desigualdades en educación.
- ▶ Outras leis, á marxe do marco educativo, están centradas no aspecto social da nosa tarefa e deben estar presentes, como base de actuación, no labor do educador social nos centros de ensino. Estas leis destacámolas nas seguintes recensións:
 - ▶ Lei de servizos sociais (autonómica): Lei 5/1987, do 23 de abril, de servizos sociais (Comunidade Autónoma de Extremadura).
 - ▶ LO 1/1996, do 15 de xaneiro, de protección xurídica do menor, de modificación parcial do Código civil e da Lei de axuizamento civil.
 - ▶ LO 5/2000, do 12 de xaneiro, de responsabilidade penal dos menores.
 - ▶ RD 1774/2004, do 30 de xullo, polo que se aproba o regulamento da Lei orgánica 5/2000.

O educador social integrado nun centro de ensino secundario

A forma en que se encadra a actividade do educador social nun centro de ensino é a base para entender o modo en que se integra organicamente na comunidade educativa e como se coordina con cada un dos profesionais, docentes e non docentes, que a componen.

Así, a súa implicación nos órganos de goberno e participación (como o consello escolar), a creación de escolas de nais e de pais, a coordinación con titores de curso e a súa conexión cos recursos institucionais da comunidade educativa, entre outras moitas funcións, supoñen unha apertura comunitaria do centro escolar e un achegamento da institución puramente educativa aos axentes que a componen na súa extensión, facilitando a súa xestión e a súa implicación directa. Estas tarefas son sobre as que o educador social ten un papel de especial relevancia como axente dinamizador.

Funcións do educador social nun centro de ensino secundario

O papel que ten que desempeñar pode encadrarse en distintos programas socioeducativos:

- «Programas de convivencia» que contribúan ao funcionamento e ao clima de coexistencia no centro educativo e no medio social en que vivimos.
- Programas de prevención» de drogodependencias, de marxinación, da saúde...que redunden na mellora da calidad de vida persoal e comunitaria; de «Formación de pais» mediante as escolas de nais e de pais; e «Formación de docentes» mediante a colaboración nas estratexias de intervención socioeducativa na aula.
- «Programas de Intervención»
 - Absentismo
 - Conflitos naAula
 - Conflitos Familia Menores Centro Educativo
 -

A xustificación da necesidade dos educadores sociais nos centros de ensino secundaria de Extremadura, segundo a primeira instrucción reguladora, “baséase, en primeiro lugar, na constatación de que estes Centros, como reflexo da sociedade actual, presentan unha realidade cada vez más complexa, e as situacións problemáticas que neles poden darse precisan de persoas que as coñezan en profundidade e que, pola súa formación específica, poidan axudar a previlas e procurar solucións en colaboración cos restantes membros da comunidade educativa.

Esta complexidade faixe máis patente na educación secundaria, polas características psicolóxicas, sociais e familiares do período da adolescencia, en que está o alumnado que cursa esta etapa educativa.

En particular, faixe especialmente necesaria a interconexión educativa coas familias, posto que áinda a esta idade son axentes principais no desenvolvemento integral dos seus fillos, polo que é imprescindible propiciar canles de comunicación que optimicen a mediación entre o centroescolar e a familia, sobre todo naqueles casos en que a situación familiar puider afectar de maneira inadecuada o desenvolvemento dos alumnos.

Ademais, os centros educativos están situados en contextos determinados, onde existen unha serie de institucións que contan con recursos que poden ser aproveitados en beneficio da comunidade educativa.

Esta mesma instrucción regula funcións concretas e precisas que debe realizar o educador social no seu labor socioeducativo nos centros de ensino secundario. Con todo, unha nova Instrucción do 7 de xullo de 2004, da Secretaría Xeral de Educación, redefine as funcións profesionais e intégrao, orgánica e funcionalmente, no Departamento de Orientación “participando desde as súas propias responsabilidades profesionais nas funcións que a este departamento se lle asignan no ROC, colaborará, así mesmo, no desenvolvemento das funcións do Departamento de Actividades Complementarias e Extraescolares.”

“De acordo coas instrucións específicas da Secretaría Xeral de Educación, con carácter xeral, as funcións do/a educador/a social destinado/a en cada centro son as seguintes:

- a) Elaboración de propostas de programas sobre convivencia no centro, tentando detectar factores de risco, para a súa incorporación ao proxecto educativo e á programación xeral anual.
- b) Mediación en conflitos escolares, familiares e sociais en colaboración co titor e no seu caso co profesor Técnico de Servizos á Comunidade, promovendo estratexias para a resolución destes conflitos.

- c) Colaboración no cumprimento das normas que aseguren a permanencia do alumnado no recinto do centro durante toda a xornada escolar.
- d) Participación na elaboración do plano de prevención e control do absentismo.
- e) Seguimento e intervención nas situacíons de absentismo escolar; en colaboración co titor de cada grupo e no seu caso,co profesor Técnico de Servizos á Comunidade.
- f) Participación no plano de acción titorial no referente ao desenvolvemento de habilidades sociais, á prevención e resolución de conflitos, á educación para a saúde, á prevención de condutas xenófobas e racistas, e á prevención da violencia contra as mulleres, fomentando a igualdade de oportunidades entre sexos.
- g) Colaboración no desenvolvemento do programa de orientación académica e profesional.
- h) Redacción de propostas para fomentar as relacíons do centro co contorno social onde se encadra,para incorporalas á programación xeral anual.
- i) Realización e avaliación de programas de convivencia e de relacíons entre sectores da comunidade educativa e desta co contorno social que foran incluídos.
- j) Colaboración co Departamento de Orientación na resposta educativa ao alumnado con comportamentos problemáticos e no seguimento dos casos.
- k) Colaboración co Departamento de Actividades Complementarias e Extraescolares na programación e no desenvolvemento de actividades culturais e deportivas.
- l) Participación en programas de formación de pais/nais.
- m) E as que lle foren encomendadas polo equipo directivo do centro orientadas a favorecer a convivencia escolar.

Por outra parte,nos centros que contan con alumnado de transporte escolar, o/a educador/a social realizará,ademais das funcións descritas,as seguintes:

a) Recepción diaria do alumnado de ensino obligatorio, transportado á súa chegada ao centro ou ás súas inmediacións;acompañamento dese alumnado ata o interior e,do mesmo xeito,durante a volta ao transporte escolar ao finalizar a xornada escolar.

b) Informar puntualmente ao equipo directivo do centro,e ás familias dos alumnos,de calquera incidencia producida durante o transporte que lle for comunicada polo acompañante.

A instancia do director, o/a educador/a social poderá participar, «con voz pero sen voto», nas sesións dos órganos de participación no control e na xestión dos centros e nas comisións que se formen no seo destes, «cando se trataren asuntos relacionados coas súas funcións». En todo caso, «formarán parte como membros de pleno dereito da comisión de convivencia do Consello Escolar».

O educador social e os recursos da comunidade

Para pechar o círculo interactivo das funcións e atribucións dos educadores sociais nos institutos de educación secundaria,cómpre facer mención a outra das tarefas fundamentais que como mediadores de recursos debemos abordar.

O profesional da educación social é unha persoa de recursos, mediadora nas relacións cos servizos que ofrece a comunidade social da localidade. As necesidades e as realidades coas que nos enfrentamos esixen unha estreita relación, coordinación e interdependencia con institucións de atención, de prevención, de protección, de formación..., tanto públicas como privadas, que reforcen o noso labor socioeducativo.

Por poñer algúns exemplos, podemos citar algunas das institucións que, dependendo do seu funcionamento interno, da súa localidade e dos seus recursos económicos, poderán ofrecernos, en maior ou menor medida, servizos que compensen as necesidades da nosa poboación de intervención.

<ul style="list-style-type: none">- Concello- Biblioteca municipal- Casa da xuventude- Fundación municipal de deportes- Piscina municipal- Polideportivo- Asociacións socioculturais- Centros de saúde- Hospital- Centros de drogodependencias- Equipos de orientación psicopedagógica	<ul style="list-style-type: none">- Equipos de atención temprá- Centros de profesores e recursos- Servizos sociais de base e especializados- Equipo de atención ao menor da Dirección Xeral de Infancia e Familia- Profesionais de programas de Educación familiar- Educación de rúa- Centros de saúde mental- Etc
--	---

No relativo aos contactos con estes recursos, unha vez coñecida a súa existencia, é preciso establecer relacións con certa coherencia.

Dunha parte, tórnase necesario establecer unha reunión de coñecemento mutuo con cada un dos recursos, sabendo da existencia respectiva, das tarefas e dos servizos que achegan; isto é, cando, como e onde acudir.

Doutra parte, hai que manter e fomentar eses contactos ao longo do tempo, actualizando materiais e informacións e tendo en conta os cambios, as melloras e as actualizacións dos servizos, para non caer no erro no momento da intervención.

Por último, é importante facer sempre un seguimento das nosas intervencións, áínda que as derivemos a outros recursos da comunidade, xa que, no caso de realizar actuacións conxuntas, a coordinación é imprescindible.

Tal como se desprende desta reflexión, a actividade do educador social nos institutos de educación secundaria, alén de ser innovadora como campo de acción e de intervención socioeducativa deste profesional, supón un labor de educación integral.

Desde os centros de ensino abránguese un campo inexplorado que ofrece unha gran cantidade de recursos dentro da propia comunidade educativa, e a posibilidade de coordinación externa con aqueles recursos aos que lles resultaba bastante complicado o acceso ao mundo educativo, sobre todo a través de profesionais que se moven no mundo do social.

Alén disto, cómpre sinalarmos non só a intervención individual, senón tamén a grupal e a transversal a nivel de centro, que supoñen o inicio da culminación da escola como institución de formación integral.

En definitiva, a figura do educador social vén encher aspectos socioeducativos ata o de agora difíceis de cubrir, non só pola actividade que hai que desenvolver dentro do centro, senón tamén polo labor de mediador coa comunidade social en que se encadra o centro educativo.

PROXECTO DE INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA NOS INSTITUTOS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBRIGATORIA NA ZONA DE INFLUENCIA DO CENTRO CÍVICO MUNICIPAL DE LABAÑOU

Raquel Seijo Gómez

*Educadora Social do Centro Cívico Municipal de Labañou,
Departamento de Servizos Sociais do Concello da Coruña.*

O ensino obrigatorio polariza a vida dos mozos e das mozas, polo menos, desde os 12 ata os 16 anos. A escola é o centro ou a destinataria de moitas e diversas demandas, expectativas ou esixencias, ás veces contraditorias. Todo isto trae consigo crises, más ou menos periódicas, que resultan especialmente significativas na poboación con especiais dificultades sociais e escolares.

A pesar da súa importancia, o sistema escolar non pode asumir el só toda a responsabilidade educativa en relación cos seus usuarios. É necesario achar novas formas de relación entre o mundo da escola e os diferentes axentes educativos que apunten cara á cooperación e ao reforzo mutuo para, así, tratar estas situacións de maneira global e con maiores posibilidades de superar a situación de partida inicial. É aquí onde as educadoras sociais e as/os demais técnicas e técnicos dos servizos sociais de atención primaria e especializada desenvolven o seu labor educativo, desde a perspectiva da educación non regrada.

Os servizos sociais no Concello da Coruña están organizados nun concepto metodolóxico de REDE, entendida, como define Manuel Castells¹, como un “conxunto sistemático de servizos e equipamentos dirixidos a un fin”. Así, as administracións públicas, as entidades privadas, o terceiro sector, as organizacións e os líderes sociais etc., unen os seus esforzos para mellorar a calidade de vida das persoas, dos colectivos e das situacións carenciais e socialmente discriminadas.

A REDE social no Concello da Coruña, está integrada, a súa vez, por outras dúas redes:

- **Rede de centros cívicos:** os centros cívicos son o referente da organización territorial dos servizos sociais. Na Coruña hai un total de 16 repartidos por todos os barrios da cidade, están abertos a toda a ciudadanía e neles é posible realizar un grande número de actividades. Contan cun equipo multidisciplinar que executa e desenvolve programas dirixidos más expresamente ás persoas ou aos colectivos que están en situación de dificultade sociofamiliar e/ou socioeconómica.
- **Rede de servizos especializados:** está integrada por unha serie de programas que se dirixen a segmentos concretos da poboación (infancia, discapacidade, muller etc.) ou a resolver problemáticas sociais como o chabolismo, a drogadicción etc. O ámbito de actuación destes servizos abrangue toda a poboación do Concello da Coruña.

O proxecto que nos ocupa desenvólvese desde a rede de centros cívicos no **Centro Cívico Municipal de Labañou**, do que á súa vez dependen os Centros Cívicos de Pescadores e San Pedro de Visma, coxestionados os dous polas súas respectivas asociacións de veciños.

¹CONSELLERÍA ASUNTOS SOCIAIS/CONCELLO DA CORUÑA: *Servizos Sociais Municipais, A Coruña, 2002.*

Este proxecto de “Intervención socioeducativa nos IES na zona de influencia do C.C.M de Labañou”, enmarcariase dentro do Programa xeral de servizos sociais de atención primaria de prevención e cooperación social, que ten como finalidade promover e fortalecer o tecido social da comunidade mediante o desenvolvemento de actuacións preventivas de promoción e participación social dirixidas a toda a poboación, onde se presta unha especial atención ao contexto social das persoas e da comunidade, propiciando a comunicación e a participación.

As actuacións que se derivan da aplicación do proxecto teñen como fundamento abordar de xeito interdisciplinar os problemas ou conflitos persoais e sociais, desde unha metodoloxía de traballo en rede entre os servizos e os axentes existentes dentro da área de actuación deste centro cívico. Ao ser esta unha formulación aplicable a calquera ámbito da intervención social, resulta evidente o feito de entrar a desenvolver os argumentos e procesos xerados pola interdependencia e a interrelación entre as diferentes áreas de desenvolvemento persoal.

Parto do coñecemento e da coincidencia cos profesionais dos centros educativos da necesidade de unificarmos esforzos e complementar actuacións que permitan chegar a intervir en situacións que se entenden desde a interacción de diversos factores, e para as que difícilmente poderemos ofrecer oportunidades de cambio con accións compartidas. Cinguíndonos aos mozos e ás mozas, as situacións provocadas por desaxustes nalgún dos espazos do alumnado escolar, social, sanitario, familiar deu lugar a intervencións, nalgúns casos paralelas e illadas, e noutros casos coordinadas entre os diferentes profesionais dos servizos da zona.

A práctica diaria lévanos a compartir o principio básico de que cada unha das situacións de conflito ten unha xénese con elementos interrelacionados. Por outro lado, cómpre ter presente que a educación vai alén do simplemente académico e que debe ser considerada como un proceso de formación e de desenvolvemento persoal que permita a adquisición do coñecemento e das habilidades individuais e sociais. Ambos os aspectos facilitaron a conquista dun espazo de encontro nesta zona para continuar a avanzar na relación e na coordinación. É esta unha realidade que constatan tanto os profesionais dos servizos como as organizacións e os axentes existentes, e vén mostrar os logros positivos que resultan de unificar esforzos e favorecer a comunicación no tratamiento das dificultades e os conflitos no desenvolvemento da tarefa educativa.

Dous son os planos sobre os que situamos esta acción de traballo: por un lado, a intervención nas casuísticas individuais do alumnado, e, por outro, no establecemento de canles de coordinación cara a outros niveis de actuación, grupal ou comunitario, que permitan abordar formulacións preventivas e de integración.

A poboación á que vai destinado o proxecto son mozos con idades comprendidas entre os 12 e os 16 anos principalmente, escolarizados nos IES ou nos colexios da zona de influencia do Centro Cívico Municipal de Labañou, así como ás súas familias. Esta é unha poboación cun alto índice de fracaso escolar e de abandono precoz dos estudos, sen rematar na maioría dos casos a Educación Secundaria Obrigatoria. Na súa maioría carecen de hábitos de estudio (horarios, espazos e ambiente familiar); apréciase, ademais, unha escasa valoración do sistema educativo en xeral e do IES en particular; todo isto leva implícito unha forte desmotivación cara á asistencia e ao rendemento escolar. Estes feitos lévannos a pensar que moitas veces os problemas de comportamento e de actitude que xorden por parte da mocidade con respecto ao sistema educativo e ao IES son a consecuencia de moitos problemas que non son escolares, senón de índole cultural, social ou económica.

Así mesmo, tamén traballamos con e sobre recursos comunitarios de educación non formal e culturais, e en xeral todos aqueles susceptibles de desenvolveren programas educativos dirixidos a

menores ou á mocidade. Os obxectivos que formulamos co proxecto son, por un lado, incrementarmos as relacións institucionais cos axentes educativos da zona establecendo criterios e procedementos comúns de actuación, e, por outro lado, afondarmos nos procesos de intervención ante casuísticas que xeran un desaxuste socio-familiar. Isto concretaríase nuns principios básicos de procedemento como:

- A elaboración dun protocolo de actuación, que unifique criterios e procedementos
- Facer transcender a relación do IES-Centro Cívico coas familias no seu papel educativo
- Ofrecer e propoñer alternativas educativas de ocupación do tempo libre
- Implicar as familias nos aspectos educativos dos seus fillos e das súas fillas

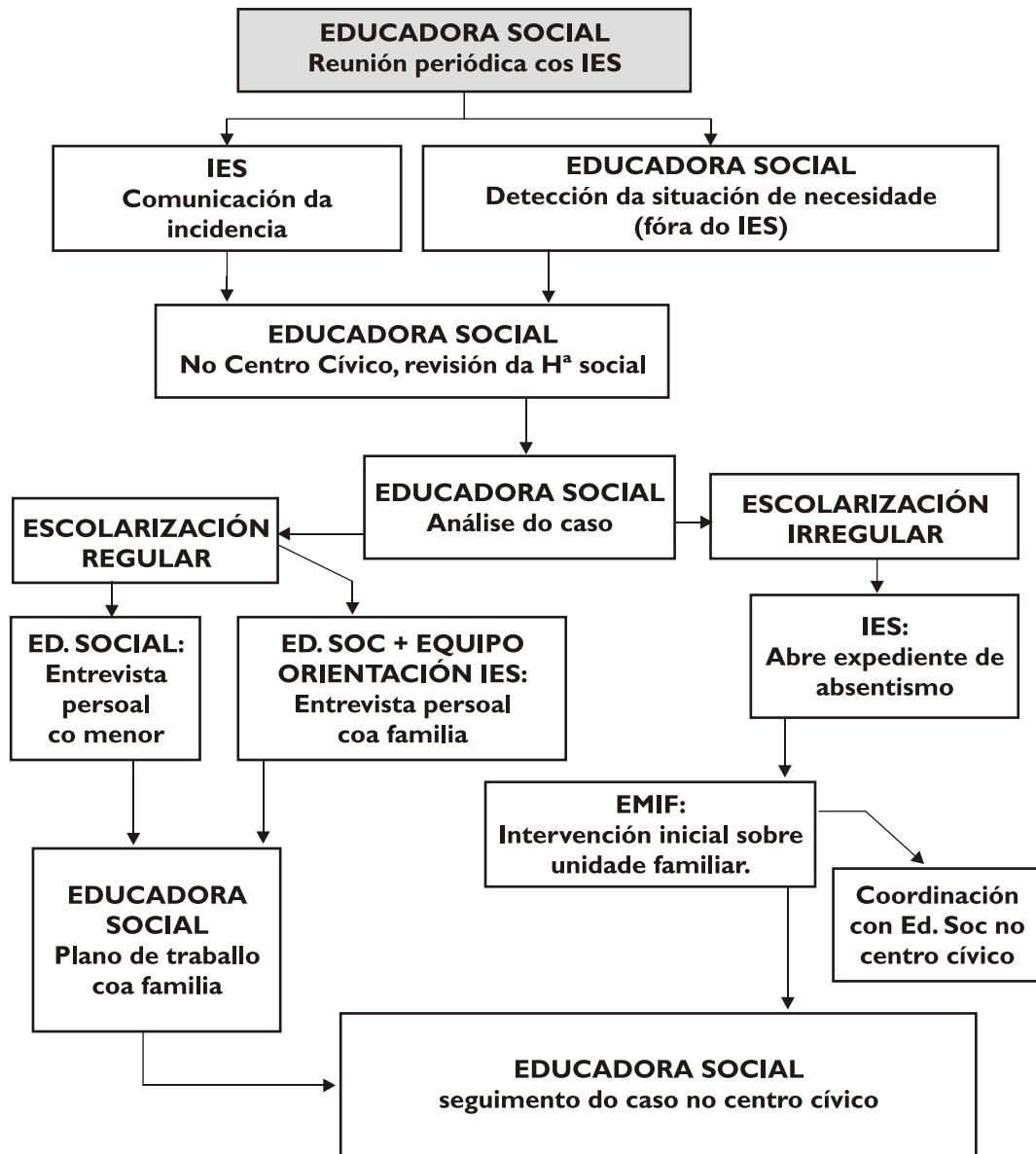
De todo este traballo, xorden e/ou coñécense problemáticas explícitas e implícitas de índole social e cultural coas que se traballa, tanto individualmente como no plano familiar. Así, atopamos casos de:

- Situacións de non regulación legal (inmigrantes, acollementos familiares...)
- Problemáticas de abandono e absentismo escolar coa poboación xitana
- Carencias afectivas
- Necesidade de incremento das relacións sociais
- Falta de hábitos sociais, hixiénicos
- Predelincuencia xuvenil
- Absentismo escolar

A temporalización do proxecto é de todo o ano natural, aínda que con máis incidencia durante o curso escolar, xa que é cando se fan os contactos directos cos centros educativos.

Destacaría, como aspectos positivos deste traballo realizado nos IES, o incremento e a maior relación e coñecemento que temos cos mozos e coas mozas, así como o coñecemento do traballo que se desenvolve nos IES, que nos leva a unha liña común de actuación nos casos. Así mesmo, os IES son fonte de difusión e de información das actividades socioculturais que organizamos desde o centro cívico.

Finalmente e para rematar, quixería agradecer a todo o profesorado que participa neste proxecto por entender a educación como algo máis que a transmisión duns contidos, partíndomos de que non é fácil romper espazos, tempos, perspectivas e formas de traballo que non son as tradicionais, as propias e as esixidas pola Delegación de Educación. Quero agradecer, tamén, o entendemento e o obxectivo común de elaborar unha educación para crear/formar/facer mellores persoas a través dun traballo conxunto e interrelacionado desde a educación formal, a non formal e a informal, dando cabida a recentes perfís profesionais moi necesarios, como somos os dos educadores e das educadoras sociais, que co traballo conxunto facemos intervencións globais e interdisciplinares que favorecen a mellor calidade de vida das persoas coas que traballamos.



FLUXOGRAMA DE PROCEDEMENTO

Cunha periodicidade aproximada dun mes, a educadora social ten unha reunión con cada un dos IES da zona, en que se planifica a actuación dos casos de intervención que temos e se comunican as incidencias novas que foron aparecendo.

Cos novos casos, a educadora no Centro Cívico revisa se existe historia social da familia do mozo ou da moza, analiza o caso desde unha perspectiva individual e tamén familiar e se este/a ten

unha **escolarización regular** manterá, por un lado, unha reunión individual, e, por outro, organizará reunións coa educadora social, co orientador do IES e coa familia. Todos estes encontros realizaranse no IES, xa que é o lugar de referencia para as persoas destinatarias da intervención. Cun plano de traballo consensuado entre as diferentes partes (familia, menor, educadora social e orientador do centro), será a educadora social a que leve o seguimento do caso desde o Centro Cívico.

No caso de que o mozo ou a moza **non teña unha escolarización regular**, o IES abrirá un expediente de absentismo, que será derivado ao Equipo Municipal de Infancia e Familia (Servizos Sociais de Atención Especializada), que iniciará a intervención sobre a unidade familiar. Este equipo coordinará a intervención coa educadora social de atención primaria que traballa no centro cívico, e será a que leve o seguimento do caso.

MODALIDADES DE PARTICIPACIÓN DO/A EDUCADOR/A SOCIAL NA ESCOLA

Ramón Molina Gómez
XENEME-Intervención Social

XENEME-Intervención Social é unha empresa de xestión socioeducativa e comunicación social; un dos seus campos de traballo de maior transcendencia é nos centros educativos, onde os seus equipos de educadores e educadoras sociais atesouran unha bagaxe profesional moi interesante.

A experiencia profesional de **XENEME-Intervención Social** nos centros con programas educativos de diversa índole permitéños ter unha visión global do que pode ser o educador social nos centros de ensino, cal é o seu potencial e as diversas liñas de actuación nese ámbito...

A nosa experiencia profesional situounos en diferentes roles e dinámicas de traballo. Este feito esixiunos, como colectivo profesional, maior flexibilidade e capacidade adaptativa ás necesidades de cada contexto, e, ao mesmo tempo, demostra un amplio abano de posibilidades de inserción profesional da figura do educador social nos centros educativos. Por tanto, o obxectivo desta comunicación reside en poder describir cada un deses roles desde a experiencia obtida como profesional en **XENEME-Intervención Social**, de cara a determinar as posibilidades que o contexto educativo está a ofrecer aos profesionais da educación social, no canto de normalizar a súa inserción laboral.

Os roles do Educador Social nos centros educativos

Desde a nosa experiencia profesional, determinamos basicamente catro roles ou papeis fundamentais:

I. O educador social como coordinador de amplos programas a nivel intercentros

Neste caso, o profesional desenvolve labores específicos de coordinación en cada centro, en colaboración cos departamentos de orientación e o profesorado implicado no programa, así como un traballo en rede con todos os centros educativos que participan no programa, que chamamos “rede comunitaria”.

En XENEME contamos con diversas experiencias, mais cómpre destacar dúas delas pola súa magnitud. A primeira refírese ao Programa de Educación Afectivo Sexual, destinado ás mozas e aos mozos de Santiago de Compostela, en colaboración co Departamento de Educación e Mocidade do Concello de Santiago. Nel contamos coa participación de máis de mil mozos e mozas, ademais da colaboración de oito institutos de ensino secundario.

Neste programa, o educador ou a educadora social desenvolve un papel que consideramos especialmente relevante, pois a súa presenza vén compensar un déficit ou nunha carencia assumidos, de entrada, polo centro educativo. O educador ou a educadora social é a persoa encargada, contando coa colaboración do profesorado do centro, de efectuar unha análise das necesidades de cada centro educativo en lugar de ofrecer unha resposta o máis axeitada posible aos intereses de cada un deles. Pero esa resposta ten un tronco común que garante unha base de contidos semellante para todos os centros educativos existentes na comunidade de referencia. Para isto, a relación entre os propios centros, a administración local e o profesional da educación social é moi importante para poder implementar este tipo de iniciativas.

2. O educador social integrado na dinámica interna dun centro educativo como figura profesional

O educador social intodúcese na dinámica interna do centro e participa do traballo organizativo cos departamentos vinculando, de forma positiva, o profesorado en diferentes accións. Como exemplo temos o programa **Dorna embárcate na saúde** que XENEME desenvolveu no IES Pedra da Aguiña, na Ponte do Porto, Concello de Camariñas, para o que contou coa colaboración da asociación Abondou e os servizos sociais do Concello de Camariñas.

O Programa **Dorna embárcate na saúde** aborda contidos de educación para a saúde no centro de traballo, e convérteos en figuras de referencia nese campo. Un equipo de catro educadoras e educadores sociais desenvolve este programa e outras accións que teñen unha ligazón coa educación para a saúde en estreita colaboración cos departamentos de orientación, de actividades extraescolares ou das áreas de coñecemento pertinente.

Polo seu interese na comunidade autónoma galega, **Dorna embárcate na saúde** foi enviada ao Ministerio de Educación polo Colexio de Educadores Sociais de Galicia (CESG), como exemplo do papel que os educadores sociais poden ter nos centros educativos e a importancia da súa implantación nese contexto. Como se demostrou, o educador social está plenamente integrado na dinámica interna do centro, é recoñecido o seu papel de forma natural e os fluxos de relación son moito más activos e eficaces. A organización educativa entende como necesario e fundamental o seu labor, por este motivo prodúcese unha integración moi positiva e efectiva dos dous perfís na vida cotiá do centro.

3. O educador social como especialista para traballar de forma puntual co alumnado

Nesta ocasión, o profesional da Educación Social convértese nun especialista disposto a traballar de forma específica e puntual co alumnado en determinadas áreas de coñecemento, especialmente nas relacionadas cos temas transversais. As liñas de traballo, os obxectivos ou as características da intervención para articular esta tarefa establecense en plena colaboración co Departamento de Orientación.

Este perfil de traballo concretouse en diferentes proxectos, complementando o labor que se efectúa no centro en relación á area de coñecemento proposta, e, en certa medida, facendo visible a insecuranza do profesorado para abordar moitos temas. Isto é o que xustifica máis, se couber, a figura do educador ou da educadora social nos centros educativos.

Con todo, a propia natureza da intervención fai que a relación que se establece entre o profesorado e o/a educador/a social adoite sexa distante. Ademais, trae parello o descoñecemento desa figura no centro entre un amplo sector do profesorado, pois a escasa duración da intervención non permite un maior achegamento ás realidades que poden compartir o profesional da educación social e o profesorado. Por iso, neste tipo de actuacións, o/a educador/a social é fundamentalmente unha persoa “apagalumes” que pretende aliviar carencias de forma rápida e non continuada.

4. O/a educador/a social como persoa formadora do profesorado

A problemática da convivencia nos centros escolares é unha das demandas más recorridas nestas organizacións. Existe unha motivación intrínseca por parte de equipos directivos, dos departamentos de orientación e dun sector do profesorado por coñeceren e manexaren as ferramentas apropiadas no canto de minimizar a incidencia dos conflitos interpersoais e a violencia na dinámica diaria dos centros.

Neste caso, o rol do/a educador/a social defíñese como formador/a-asesor/a de profesorado. Desde este papel, débese facilitar unha reflexión grupal sobre a dinámica interna do centro, sobre os fluxos de comunicación etc., para converter o/a educador/a na persoa responsable de analizar a súa organización co obxectivo de achegar solucións ás realidades específicas de cada centro educativo.

En definitiva, a reflexión sobre os diferentes roles laborais que pode desenvolver o corpo dos educadores e educadoras sociais dentro da educación regrada, que forman xa parte da experiencia profesional vivida en XENEME-Intervención social, lévanos a unha serie de consideracións finais que fundamentan o seu papel profesional neste ámbito.

- A escola ten que dar unha resposta urgente a moitas das demandas que a sociedade lle lanza ante os cambios sociais.
- Existe un déficit formativo no profesorado asociado a determinadas áreas de coñecementos vinculadas aos temas transversais. Este é un dos campos que na actualidade está aberto para o educador social.
- A interdisciplinariedade é unha opción, e tamén unha oportunidade, para crear unha escola más preparada nas respuestas que deben darse aos novos retos que a sociedade lle presenta á institución educativa.
- O/a educador/a social debe ser coñecedor/a da escola como institución para que a súa actuación profesional sexa, cando esta lle demandar, a máis axeitada ás necesidades existentes
- O/a educador/a social cumpre o perfil preciso para conectar dúas figuras profesionais que se necesitan mutuamente, obrigadas a afrontaren o reto de construír unha escola más eficaz e comprometida co seu contorno.

A última recensión quero situala na potencialidade que ten a experiencia que día a día vivimos desde XENEME-Intervención social: a medida que coñecemos realidades educativas diversas, coas súas características concretas e desde roles e enfoques moi diferentes, podemos afirmar, sen lugar a dúbidas, que os centros educativos precisan de profesionais que complementen a tarefa educativa nos seus diferentes niveis; os profesionais da educación social e o profesorado dispoñen de múltiples espazos de encontro, moi interesantes, para a mellora da institución escolar do século XXI.

EXPERIENCIAS PARA O DEBATE. PROGRAMA EDUCATIVO “ULLA ELEMENTAL”

Iván García García
Educador Social

Se minoramos o paso, áinda sen parar de todo, ou se ollamos ao noso arredor, debemos ser capaces (eu soño) de mergullámonos nun tempo onde, debido á velocidade dos cambios sociais, todos nós precisamos moito máis que unha simple adquisición de coñecementos, necesitamos, sobre todo, unha actitude crítica e reflexiva ante estes cambios, así como a capacidade de os recrear e os superar, é dicir, aprender a aprender.

Como muller ou home, como veciño, como traballador, como consumidor, como cidadán, como protagonista de calquera relación social... temos que ser capaces de percibir, de interpretar e de asimilar situacións novas, saber adaptarnos ou responder de xeito activo ante elas; en conclusión, é preciso termos flexibilidade. Neste tempo, día a día enfrontámonos a novos desafíos que precisan de respuestas creativas e fundamentadas por parte de todos. Ademais, isto é necesario nun momento en que se poñen en relación os grandes “dilemas” do mundo da educación co cambio social, ata o punto de se estender a opinión de que os problemas escolares son problemas sociais.

É vital unha escola que sexa capaz de provocar situacións de aprendizaxe, de coordinar as inquedanzas cognitivas do alumnado, de favorecer aprendizaxes autónomas, así como de construír a experiencia escolar cara á formación da cidadanía. Unha escola que se limita a resolver problemas xa resoltos de antemán está condenada á desaparición.

A vida da escola debe ser un exercicio diario de apertura aos valores e ao desenvolvemento da democracia; ten que potenciar, sen lugar a dúbidas, os mecanismos de participación colectiva, mais tamén atallar problemáticas tan actuais como o fracaso escolar e as súas múltiples causas. Facerlle fronte a estos problemas esixe responsabilidades compartidas entre o sistema escolar e o social. De todos os xeitos, é preciso acollerse a un concepto de fracaso máis aberto, pois non nos vale aquel que limita o fracaso a aspectos instrutivos e esquece a finalidade educativa da escola.

Tamén a escola debe ser un lugar de coñecemento e de encontro co outro, co diferente. Isto non é só unha fonte de enriquecemento persoal, senón que forma parte importante da cohesión social que o sistema educativo debe construír. É necesario potenciar o traballo da diversidade e pola igualdade, e é preciso orientar, dun xeito decidido, as decisións legais, as financeiras, as organizativas e as pedagóxicas, cara a estes fins.

Falar de conflitos na escola, sobre todo na adolescencia, é o habitual. Milleiros de exemplos, así como de características psicolóxicas, sociais e familiares, marcan a necesidade dunha axuda que asegure o desenvolvemento integral da persoa; para isto é preciso que a educación non se limite só á adquisición de conceptos e de coñecementos. Por estas razóns resulta de vital importancia termos en conta, como elementos básicos do proceso educativo, as actitudes e os valores que conformarán os futuros cidadáns responsables e solidarios.

A identificación de mozos e de mozas con dificultades de integración social por motivos económicos, laborais, familiares ou doutro tipo, require unha actuación inmediata desde espazos normalizados, como pode ser o escolar. Os centros educativos non poden desligarse da sociedade, do contorno en que se atopan as carencias educativas ou as diferenzas na súa calidade fan que subsista e se multiplique a desigualdade social.

A escola por si soa non pode acadar a igualdade, mais si debe contribuír a este obxectivo, promovendo o maior avance posible de todas as persoas. Por tanto, a escola, alén de preparar para unha sociedade cambiante, ten que transmitir unha visión transformadora da sociedade co obxectivo de superar as desigualdades sociais.

Estes e outros factores son os que determinan, pola súa importancia, a presenza de educadores e de educadoras sociais nos centros escolares, co fin de que a súa colaboración cos mestres e cos profesores permita a resolución das dificultades e dos conflitos que xorden a diario.

Aínda que a acción socioeducativa dos educadores e das educadoras sociais se desenvolva no ámbito da educación non escolar, a súa formación, o seu perfil profesional, as súas capacidades e as súas estratexias de traballo pódense (podémolas) desenvolver no marco escolar como profesionais que complementan o labor dos mestres e dos profesores. Os educadores e as educadoras sociais traballan (traballamos) co obxectivo de axudar no proceso de socialización e de desenvolvemento persoal aos destinatarios da súa (nosa) intervención. A día de hoxe é importante crear, implantar e dinamizar servizos de mediación nas escolas, que formen parte integral da cultura e da vida dos centros, da súa organización, e que se consoliden como medida de mellora da convivencia neles.

Polo tanto cómpre sinalar que, por unha banda, o Ministerio de Educación e as consellarías de Educación das CC. AA. deberían dotar necesariamente con educadores/as sociais os centros que xustifiquen a necesidade de atender situacions especialmente problemáticas de convivencia social para desenvolveren tarefas de mediación e control na colaboración coas familias e con outras institucións, e para cubrir educativamente momentos de cultura, de ocio e de tempo libre; por outra banda, onde estas necesidades non sexan acentuadas, debemos propoñer que as administracións educativas estimulen planos de colaboración entre as escolas e os servizos sociais municipais e o seu persoal especializado ou outros departamentos (ex. medio ambiente, consumo, turismo...), incluíndo planos de apertura e de utilización das instalacións escolares para a formación complementaria, a cultura, o lecer dos mozos e das súas familias.

Pinceladas dunha experiencia nos seus primeiros pasos:

Hai funcións dos/as educadores/as sociais na escola que non son tan coñecidas como as que tratei anteriormente ou non se consideran tan importantes e prioritarias; a pesar disto, na base do desenvolvemento comunitario, ocupan, desde o meu punto de vista, un papel destacado. Estas funcións serían, basicamente, dúas: en primeiro lugar, o deseño, a implementación e a avaliación de propostas para fomentar as relacións da escola co contorno social en que está encadrado; en segundo lugar, o desenvolvemento de programas de interrelación coa comunidade de aproveitamento e coñecemento dos recursos do contorno, naturais etc.

Desta liña é de onde xorde esta pequena experiencia.

No remate do ano 2004, a partir dun feixe de motivacións persoais cotexadas con mestres que imparten clases nas escolas do Concello de Vedra e con outros profesionais do ámbito, comezou a dar os seus primeiros pasos o programa educativo “Ulla Elemental”. Os obxectivos que expuxemos foron os seguintes:

Xerais:

- Potenciar o coñecemento do patrimonio natural e histórico-cultural de Vedra e da Ulla (elemento por si só motivador) e entendelo como recurso sustentable e signo de identidade.
- Facilitar a relación co medio para que se transforme nun lugar de observación e de experimentación.

- Promover a información e a sensibilidade das persoas participantes sobre o ambiente.
- Asumir os dereitos e as obrigas como cidadáns no respecto ao patrimonio natural e histórico.
- Promover o desenvolvemento sustentable.

Específicos:

- Facilitar un espazo de formación, de encontro e de reflexión para o profesorado.
- Crear materiais didácticos en función dos centros de interese.
- Poñer en práctica co alumnado as unidades didácticas elaboradas.
- Divulgar o programa

Accións que hai que desenvolver:

- Xornadas de formación para profesorado (abril 2005).
- Elaboración de materiais didácticos (outubro 2005 - abril 2006).
- Posta en práctica con alumnos dos colexios do Concello de Vedra (maio - xuño 2006).
- Formación de monitores de actividades.
- Divulgación do programa educativo (2006).
- Xeneralización da posta en práctica co alumnado.

Hoxe atopámonos inmersos na segunda fase do programa correspondente á “Elaboración de materiais didácticos”, e só podo comentar que a primeira fase, as “Xornadas de formación do profesorado”, foi avaliada de xeito moi positivo.

Agardo que este programa chegue a bo porto, e así, en vindeiras xornadas, poidamos compartirlo con todos e con todas vós de forma más concreta; de todas as formas, considerei importante que na súa fase de desenvolvemento xa se dese a coñecer.

A modo de conclusión:

Debo expresar o que penso: a realidade por escrito é un desafío onde atopo os límites do pensamento e da linguaxe; mais, en relación a todo o exposto, as ideas principais que quero transmitir son as seguintes:

– Cada colexio e cada instituto debe facer honra ao lugar onde se sitúa, e debe converterse nun centro que articule e dinamice (e sexa dinamizado) a vida sociocultural do seu contorno. Eu apostei por un tipo de centro más aberto, más implicado no medio, inmerso nun concello que sexa capaz de poñer os seus recursos ao servizo da comunidade educativa e onde participen novos tipos de profesionais e de institucións, cun proxecto consensuado que teña en conta as características materiais e humanas do medio para transformalas.

– En cada realidade concreta resulta fundamental traballar como comunidade socioeducativa ante os problemas e os desafíos reais, en lugar de burocratizar as actuacións, para favorecer, así, a participación do alumnado, do profesorado, doutros profesionais, das familias e do contorno social mediante a implicación persoal e colectiva.

– Eu vexo claramente a necesidade de que os/as educadores/as sociais traballen na escola e de que, en cooperación co profesorado, coordinen as áreas curriculares que unha vez se chamaron “transversais”; o contido procedemental destas áreas tradúcese nunha aprendizaxe permanente para toda a comunidade e nunha dinámica de animación sociocultural tecida no mesmo espazo educativo.

Despois de todo o dito, faise patente que a educación depende de cada sociedade e será o que esa sociedade faga. A boa vontade dos mestres, doutros profesionais, o interese dos pais e das nais ou a boa disposición dos alumnos non son factores decisivos, pois estamos limitados pola influencia de condicionantes sociais que, a pesar de pareceren pouco perceptibles, determinan o rumbo da educación.

Todos e todas somos responsables de aclarar o que esperamos das institucións educativas, e somos responsables de as dotar para que cumpran con esas funcións. Os grupos políticos, pola súa parte, deben contribuír a que este obxectivo se faga realidade.

A sociedade actual é cada día máis complexa e a escola segue na mesma liña. Cada un/unha de nós podemos achegar o noso grao de area nesta particular travesía e crear e participar en proxectos de intervención educativa presididos polo ámbito da “Educación Social”, aplicando o principio de “aquí e agora”. O noso obxectivo debe ser o cambio na práctica educativa para converter os nosos ideais en permanentes utopías. Poñámonos mans á obra.

“A acción sen programación é activismo.
A programación sen acción son lerias”.

Paulo Freire

EXPERIENCIAS PARA O DEBATE. CONCELLO DE MAZARICOS: A RELACIÓN DO EDUCADOR SOCIAL COA ESCOLA

Vanessa Cambeiro Pérez
Educadora Social do Concello de Mazaricos

Situación

O Concello de Mazaricos está situado na costa occidental da provincia da Coruña. Linda ao norte con Zas, Vimianzo e Dumbría; ao sur con Muros e Outes; ao leste con Carnota e ao oeste con Negreira e Santa Comba, formando con este último a comarca do Xallas, que toma ese nome polo río que a crusa.

É o terceiro concello da provincia en tamaño despois de Santiago e Santa Comba, cunha extensión total de 191.6 quilómetros cadrados e cunha das densidades de poboación más baixas da provincia, con tan só 34.7 habitantes por quilómetro cadrado (algo máis de 5600 habitantes en total). O núcleo de poboación máis importante é a capital municipal: A Picota, onde están situados o centro de saúde, a piscina, o polideportivo, a biblioteca e o CPIA Picota.

As características xeográficas deste concello fan del un dos más axeitados para a obtención de pastos; é lóxico, por tanto, que a súa economía sexa eminentemente gandeira e que estea colocado entre os primeiros de Galicia en producción de carne e de leite.

Así mesmo, Mazaricos é un dos concellos integrantes da Asociación Neria, xunto con Laxe, Cabana de Bergantiños, Vimianzo, Camariñas, Zas, Dumbría, Muxía, Corcubión, Cee, Fisterra e Carnota. Esta asociación xorde en 1992 co fin de avanzar no desenvolvemento integral da zona da Costa da Morte. Actualmente ten en marcha a oficina comarcal de desenvolvemento, a activación de planos europeos (Leader Plus, Leader II, e Equal), ademais dun amplio programa de prevención de drogodependencias, onde está incluída a posta en marcha dunha Escola de País e de Nais.

A Educación Social en Mazaricos

Desde o ano 1991 este concello conta cun programa de educación familiar posto en práctica, nun primeiro momento, pola traballadora social do Concello, a única profesional que traballaba de xeito permanente; en 1996 contrátase unha educadora familiar, que ata 1998 está de forma intermitente. Podemos asegurar que a figura do educador social está totalmente integrada na poboación mazaricá. Neste programa tamén se conta cun psicólogo, que non aparece como figura fixa ata o 2002.

Neste concello hai tres centros escolares: CEIP O Pino, con 101 alumnos e alumnas entre infantil e primaria; CEIP Víctor Sáenz, con 130 alumnos e alumnas nos mesmos ciclos e o CPIA Picota, con 367 rapaces e rapazas nos ciclos de infantil, primaria e secundaria. Existen 24 familias, pertencentes a estes centros, coas que se está a traballar actualmente desde o programa de intervención familiar; exceptuando tres familias, en todas hai rapaces escolarizados, por tanto a relación coa escola é imprescindible.

Os primeiros contactos entre os colexios e a educadora familiar xurdiron por demandas de información dunha ou doutra parte ante casos de rapaces con deficiencias nos seus hábitos de comportamento, de comunicación, de hixiene...

Escola de Pais e Nais

No ano 1998 xorde a oportunidade de colaborar na Escola de Pais e Nais que se estaba a levar a cabo no CEIP Víctor Sáenz. Ao ser a anterior educadora familiar diplomada en Maxisterio pola especialidade de Educación Infantil, decidiuse que fose ela quen preparase unha primeira charla sobre a adaptación dos cativos e das cativas ao colexio, dirixida sobre todo aos pais e ás nais daqueles que comezaban no primeiro ciclo de educación infantil. Foi así como xurdiu unha nova experiencia para a educación familiar en Mazaricos.

O orientador deste centro levaba tamén algúns temas no centro do Pino, deste xeito, comeza a colaborar con este e máis tarde co da Picota. Decídese poñer en común, entre as profesionais do Concello (a educadora familiar e a psicóloga) e os orientadores dos centros, unha serie de temas que puidesen interesar aos pais e ás nais pertencentes ás familias do termo municipal. Débese ter en conta que son os orientadores os que teñen máis comunicación coa maioría dos pais, xa que a nosa relación é exclusivamente con aquellas persoas usuarias do servizo.

Algúns temas son recorrentes todos os anos e adoitan ter boa acollida, como por exemplo: “Importancia do xogo e do xoguete no desenvolvemento persoal dos nenos”, “Hábitos e técnicas de estudio”, “Como estimular a linguaxe oral dos nenos” ou “Importancia dos hábitos de lectura no desenvolvemento dos nenos”. Outros temas escóllense segundo a demanda dese curso como por exemplo: “Ocio e tempo libre dos rapaces”, “Autoestima”, “Hábitos de alimentación, vestido e sono”.

Os temas que se propoñen desde o programa de educación familiar do Concello de Mazaricos están relacionados coa resolución de conflitos na familia, coa administración dos cartos para os rapaces e as rapazas, cos problemas de desautorización entre pais e avós... Os temas van xurdindo ao longo do curso en función das demandas dos pais e das nais, e non hai un número determinado, senón que se van axustando ao calendario escolar. Tamén hai que ter en conta que, en Mazaricos, a maioría dos pais e das nais traballan en explotacións gandeiras, o que supón que, en tempadas de traballo ao aire libre en que uns veciños se axudan os uns aos outros durante varias semanas, é moi difícil que acudan ás escolas de pais e de nais.

Por outra banda, a Asociación Neria, dentro do seu programa de prevención de drogodependencias, ademais de levar a cabo uns obradoiros cos rapaces e coas rapazas de educación secundaria nos colexios, tamén realiza unha escola de pais e de nais. Ofrecen cinco sesións por concello, que se poden repartir entre os tres colexios ou ben, como estes últimos anos, fan as cinco sesións nun só centro.

Esta asociación presenta unha listaxe duns trinta temas de contido variado desde hábitos de alimentación ou normas de comportamento ata o problema das drogodependencias ou da sexualidade. Os temas elixense mediante reunións onde participan as persoas responsables de Neria, os orientadores dos centros, a educadora familiar e a psicóloga do concello, e onde deciden os que poden ter más demanda ou os que poden ser de maior interese para os pais e as nais. Entre eles sempre se inclúen temas relacionados con dependencias como por exemplo neste curso, onde os temas elixidos foron: “A educación na familia”, realizada o luns 28 de febreiro; ou “Resolución de conflitos”, desenvolvido en dúas sesións o 14 de marzo e o 4 de abril; outra charla titulouse “Drogas: conceptos básicos”, realizada 18 de abril, e, por último, “A educación sexual na familia”, levada a cabo o 2 de maio.

O Concello é o encargado de distribuír a información sobre a data e o lugar de celebración das xornadas polas distintas parroquias. Eu, como educadora familiar, animo os/ás usuarios/as do programa. Desde o colexio envían unha carta aos pais por cada sesión da escola de pais e de nais.

Temos que recoñecer que este ano non foi moita a colaboración por mor de se realizaren as nosas incorporacións en decembro, cando xa as programacións dos colexios estaban elaboradas. De todos os xeitos, fixemos unha proposta de temas para o curso que vén nos tres centros, para que fosen postos en común cos pais e coas nais e para que elixisen os máis acordes.

Ademais, participamos activamente na elaboración das cinco sesións da Escola de Pais e Nais que levou a cabo a asociación Neria, colaboramos en varias sesións da escola de Pais e Nais do CEIP Víctor Sáenz e elaboramos unha xornada para os pais e as nais dos rapaces e das rapazas que comenzarán este ano a educación infantil no centro do Pino.

As dificultades das escolas de pais e nais

Xa por último, cómpre comentar que, a pesar de que desde o Concello e desde o colexio se avisa de todas as xornadas das escolas de pais e nais e se anima persoalmente a algúns pais e a algunas nais (sobre todo ás persoas usuarias do programa de educación familiar), a afluencia á escola nunca supera as 15 persoas por sesión.

Podemos falar dun gran desinterese por parte dos pais e das nais canto á educación dos seus fillos e das súas fillas, mesmo algúns/algunhas nin teñen interese en saber as causas da súa expulsión. A maior parte das persoas que acoden ás escolas son aquelas que, paradoxicamente, menos falta lles fai. Por outra banda, hai que ter en conta as grandes distancias que condicionan á maior parte dos pais e das nais para acudir a estas escolas: no caso das familias usuarias do programa de intervención familiar danse varios inconvenientes, como por exemplo a presenza de rapaces ou rapazas sen escolarizar que non hai con quen deixalos, a carencia de vehículo propio, os poucos recursos económicos para雇用 o transporte público...

O EXERCICIO DA DOCENCIA EN FORMACIÓN PROFESIONAL DESDE A FORMACIÓN EN EDUCACIÓN SOCIAL

Xesús Ferreiro Núñez

Educador Social e Psicopedagogo

Prof. de Formación Profesional no IES Dionisio Gamallo Fierros

Ribadeo-Lugo

Introdución

Antes de comezar a miña intervención hei de manifestar que, quizais, me sinto neste foro como un “desertor” da Educación Social ou, cando menos, como un espía das reflexións e das experiencias prácticas que desde o exercicio da profesión se están a relatar. Este sentimento está motivado porque non exerzo como educador social en “sentido estrito”, de feito, a miña presenza aquí non ten outra xustificación que o exercicio da docencia na formación profesional, desde unha formación de orixe na Educación Social, complementada logo na Psicopedagoxía.

Cando se me convidou a participar nas xornadas non tiña moi claro que puidese achegar algo orixinal, mais cando se me presentou o programa e o requerimento para intervir a cerca das diferentes «modalidades de participación do/a educador/a social na escola», entendín que procedía expoñer, en síntese, a miña experiencia académica-persoal-profesional, ademais da miña opinión respecto da grande interrogante que se formula, e así vouna transmitir.

A encrucillada

Ao botar unha ollada cara aatrás sinto que o traballo realizado na diplomatura de Educación Social resultou ser moi produtivo, e estou satisfeito de ter pasado por esta Facultade de Ciencias da Educación da USC, casa moi querida para mim. Todo isto alén dos naturais desgustos relacionados con probas académicas, xa que en xeral me sentín guiado no proceso de formación persoal e profesional. Debo, pois, confesar que do xogo existente entre o «debe» e o «haber» resulta un saldo altamente positivo.

Ao remate da diplomatura sitúome, coma tantas persoas, na encrucillada do que facer, se continuar a estudar ou buscar traballo; teño estas dúas opcións por diante e opto polas dúas: continuar en Psicopedagoxía e procurar traballo ao mesmo tempo. Ofréceseme a posibilidade de traballar nunha asociación de intervención con drogodependentes, mais a expensas de financiamento, finalmente colaboro sen relación laboral durante un tempo. Paralelamente fago probas para exercer como educador en concellos, conseguindo ficar en listaxes de espera (outra porta aberta). Mientras tanto, xunto cun grupo de amigos, merco un temario de oposiciones e comezo a prepararme para opositor á familia profesional de Servizos Socioculturais e á Comunidade. Convocáronse as oposiciones nese ano e, ao non aprobar, continuo a estudar á vez que fico en listaxes de espera. Na seguinte convocatoria aprobo e comezo a exercer nunha especialidade da antiga FP: Xardín de Infancia. Unha vez obtido o destino definitivo, exerzo nun Ciclo Formativo de Grao Superior en Educación Infantil (en adiante CFGS en EI).

O exercicio da docencia desde a formación en educación social

Aínda que a miña primeira intención era impartir docencia nun Ciclo de Animación Sociocultural, os destinos ata o de agora non mo permitiron. Ademais dos ciclos citados, a familia profesional tamén conta cos de Atención Sociosanitaria, Interpretación da Lingua de Signos e o de Integración Social.

No currículo do CFGS en EI os módulos (semellantes ás materias) están dirixidos á educación infantil, mais hai dous que, aínda que están dirixidos a esta, acollen contidos relacionados co tempo de ocio; estes módulos son o de Animación e Dinámica de Grupos e o de Metodoloxía do Xogo. Na diplomatura en Educación Social estes contidos abórdanse en profundidade, aínda que non están dirixidos en exclusiva á infancia. Ademais, hai partes doutros módulos que tamén foron analizados na diplomatura, como é o caso de Autonomía Persoal e de Saúde.

Alén do sinalado, a formación en educación social ofreceume a bagaxe naquelas disciplinas que conforman as bases teóricas da intervención: socioloxía, técnicas de observación, psicoloxía do desenvolvemento, técnicas de acción grupal, orientación profesional... Mais tamén se abordan outras dirixidas ao traballo nas institucións escolares, tales como fundamentos de didáctica, teoría e historia da educación, interaccións no ámbito escolar, xestión e organización de institucións educativas, lexislación educativa, deseño e desenvolvemento do currículo etc. É dicir, o currículo da diplomatura en Educación Social ten unha porcentaxe considerable de materias relacionadas coa escola, tema que hoxe nos congrega aquí. Por tanto, e aínda que a priori puidese parecer que a formación en Educación Social en si se afasta do requerido para a educación infantil, como acabamos de ver, parte do seu currículo está impregnado de materias dirixidas á institución escolar e non en van o exercicio docente require destes coñecementos.

Impartín docencia nos módulos de Expresión e Comunicación e de Metodoloxía do Xogo, onde se inclúen contidos dirixidos á infancia como a música, a plástica, a expresión corporal, a lóxica-matemática, a literatura, mais tamén para o tempo de ocio e investigación sobre o xogo na familia ou o xogo tradicional. Ademais de traballar os aspectos teóricos, realizanse actividades prácticas; como resulta evidente, toda a aprendizaxe de habilidades e de destrezas non se adquieren nun temario de oposición (máis alá dos aspectos teóricos), senón, como foi no meu caso, na diplomatura en Educación Social, en cursos, en obradoiros, en xornadas... Parello ao labor docente, realizo nestes momentos a coordinación dos programas de Garantía Social e a titorización da Formación en Centros de Traballo do ciclo formativo, polo que a relación con empresas e con institucións da comarca é intensa.

O labor profesional do/a educador/a social no IES/CPI

Deste aspecto xa se falou polo miúdo onte pola mañá na mesa titulada “O educador social e as necesidades educativas nos centros educativos. Análise da situación e propostas para o debate”, mais permitídeme facer unha referencia ás necesidades que eu vexo nos IES e tamén nos centros de primaria, necesidades estas que levarían a inserir un profesional como é o/a educador/a social entre o seu persoal.

Antes de continuar, debo ser moi claro e sinalar que hai moitas reticencias para incorporar calquera outro profesional que non sexa estritamente docente aos cadros de persoal dos centros educativos e, aínda sendo “docente”, sempre hai receos. A historia recente respecto dos departamentos de Orientación serve como exemplo ilustrativo das dificultades de abrir camiño e gañar unha parte do profesorado para que sinta a necesidade do/a profesional orientador/a. Isto foise acadando, mais cómpre ter presente que hai ensinantes que se consideran “mercenarios da educación”, sen vocación ningunha, que consideran que o “seu” cometido (feito moi importante) son e serán exclusivamente os contidos. Ao pór por diante a importancia dos contidos das diferentes disciplinas, entendo que na maior parte dos casos este sentir é froito da inseguranza, tamén moi humana, e noutra porcentaxe responde ao inmobilismo e á comodidade.

Indubidablemente, cada vez hai máis problemas nos centros educativos, sobre todo problemáticas novas que nada teñen que ver coas tradicionais, aínda que tamén persistan outras que xa veñen de moi vello. Moitas delas están derivadas da ampliación do período de ensino obligatorio, e outras son propias dunha sociedade consumista en exceso mais tamén inflúa a heteroxeneidade do

alumnado, froito da procedencia de culturas e latitudes diversas, que está a producir novas situacions para as que o profesorado non se sente preparado e para as que precisa axuda. As competencias da orientadora ou do orientador do centro son imnumerables polo que se ven desbordados, por estas razóns precisarían de persoal de apoio para velar por aquelas cuestiós menos académicas aínda que moi importantes: nenos/as que chegan procedentes doutra cultura e/ou doutra lingua a mediados de curso, sen rede social e sen coñecementos da sociedade onde van vivir, cativos/as en que o absentismo escolar é moi elevado e hai que traballar coa familia, pícaros/as cunha situación familiar totalmente desestruturada e que chegan sen almorzar ou sen se asear... (xa sei do labor dos educadores e das educadoras sociais nos concellos, mais o seu labor vese igual ultrapasado polas realidades coas que deben traballar). Mais o rol de educador/a social no centro educativo debe abranguer algo máis que a “integración social”, xa que o feito de traballar o aspecto académico, o cultural e o de ocio fai que se aborde a educación desde un enfoque holístico. O/a educador/a como “apagalumes” (enténdanse conflitos de diversa índole) no centro escolar constituiría un abano de competencias moi empobrecedor e iso hai que evitalo. Aí está tamén o campo do tempo de actividades extraescolares, mesmo complementarias, como espazos en que a persoa docente precisa de apoios, xa que cada vez o currículo é máis extenso e os tempos tenden a se reducir. Porén, sei tamén que existe un temor docente a que se lle reste autonomía para traballar diversos aspectos do currículo, un temor que non só aniña no profesorado, senón tamén no ámbito sindical, político... Será cousa de camiñar paseniñamente.

Por outra banda, neste momento existen voces que reclaman axuda e que demandan más medios para o ensino público, mais non están o suficientemente artelladas para teren peso perante as institucións e as autoridades competentes na materia. Neste, e outros temas, a organización do profesorado e das familias non é todo o potente que se desexaría.

En resumo, o que quero significar, na miña humilde opinión, é que o/a educador/a social nos centros escolares debería ter “determinadas atribucións docentes”, integrarse nos departamentos de orientación cun estatus semellante ao doutros membros que o conforman na actualidade, xa que exemplos como o de Extremadura poden parecemos doces e co tempo seren case amargos. Se se escolle outra vía distinta á do traballo “docente” no centro escolar (educadores/as como persoal laboral dependente da administración xeral ou sen competencias definidas etc...), abrirase unha fenda nas condicions laborais moi difícil de pechar no futuro. Convén dar pasos seguros.

Para finalizar, estes días estiven botándolle unha ollada ao que se debateu nos últimos congresos de Educación Social en distintas páginas de colexios oficiais de educadores/as sociais e... fixei a miña atención en dous documentos:

1º A declaración de Barcelona de 2001, cuxa lectura recomendo. No seu último punto de partida di: “Es necesaria la flexibilidad para poder afrontar la incertidumbre que acompaña la actuación profesional” e na cuarta das accións e compromisos di “Promover la educación social como respuesta válida a las necesidades sociales, actuales y emergentes”. Certamente, a necesidade de exercer funcións na escola precisará de flexibilidade, partindo da acción e do devandito compromiso.

2º O documento “El educador y la educadora social en el estado español: una concreción de su trabajo en centros escolares” (de outubro de 2004). Este é un documento elaborado para ver cal é a situación de partida de cara a unha futura incorporación a nivel estatal dos educadores e das educadoras sociais aos centros escolares. Revisase a normativa que regula o título de diplomado en Educación Social e analízanse as funcións do/a educador/a social nos centros escolares (segundo as realidades), dándolle un repaso a distintas experiencias da presenza de educadores/as sociais nos centros escolares.

Fico á vosa disposición para o que queirades preguntar. Grazas pola atención prestada.

COLABORACIÓN CON CENTROS ESCOLARES NA INTERVENCIÓN EN SITUACIÓNS DE RISCO DE MENORES

Cristina Rodríguez

Educadora Social do Programa de Infancia e Familia do Concello de Vigo

As conclusións que se presentan a continuación son extraídas da miña experiencia persoal de colaboración con centros escolares como educadora social, no contexto da intervención en situacións de risco de menores.

Veño desenvolvendo este traballo desde o ano 2003, primeiro no Equipo de Infancia do Concello de Vigo, e na actualidade no Servizo de Infancia e Familia do mesmo Concello, un labor que realizo mediante un convenio coa empresa Gabinete de Traballo Social Grupo 5. É un servizo que se encadra dentro dos servizos sociais de atención primaria especializados.

É importante aclarar previamente o concepto de situacións de risco que vou manexar, entendéndoo dentro dunha dimensión continua que vai desde as situacións que cualificamos como de “normalizadas” ata aquelas que se valoran como de desamparo. Desta maneira, a intervención orientase, en liñas xerais, a potenciar os factores de protección que existen nas familias e minimizar os factores de risco na medida do posible, tratando en todo momento de respectar os distintos modelos de unidade familiar cos que se traballa.

O concepto de normalización adquiere neste sentido un carácter relativo, xa que os estándares manexados son distintos para cada familia e, á súa vez, difiren significativamente dos que pode ter o/a profesional da intervención, de aí a importancia de establecer procesos de feed-back entre este/a e as familias.

Dentro da intervención con menores en situación de risco, desde o Servizo de Infancia e Familia do Concello de Vigo mantense unha liña de colaboración cos centros escolares, un feito que me permitiu traballar en coordinación con profesores/as dos centros educativos; considero este labor como un dos eixos fundamentais na detección e na intervención en situacións de risco de nenos e de nenas. Mostra disto son algúns datos actuais desta colaboración desde o Servizo de Infancia e Familia: o número de casos detectados e derivados polos centros escolares desde a súa creación en xuño do 2004 ata o momento supón aproximadamente un 50% do total. Ademais, actualmente, colabórarse con todos os colexios de educación primaria públicos de Vigo (46), con 21 colexios concertados e con 19 institutos de educación secundaria.

No traballo diario, a miña colaboración co profesorado articúlase en torno ás seguintes actividades:

- Derivación ao Servizo por parte dos centros escolares.
- Ampliación de información e seguimento no centro escolar cando as derivacións proceden doutros axentes sociais.
- Reunións cos profesionais dos centros educativos para ampliación de información e para a coordinación das actuacións, establecendo contactos periódicos (en ocasións presenciais e en occasións telefónicos), que sirvan de reforzo ás actuacións nos dous ámbitos, para a revisión das liñas de actuación e para a valoración da evolución do caso.
- Reunións e entrevistas convxuntas se se consideran preciso. Estas realizanse, normalmente, coas familias, mais, nalgúnha ocasión, tiveron lugar con técnicos e con profesionais doutros servizos.

Acho que o máis importante desta colaboración é que, tanto por parte dos/as educadores/as sociais que traballamos neste campo como por parte dos/as profesionais dos centros escolares, é unha necesidade sentida e percibida. Se entendemos desta maneira a intervención en situacíóns de risco, cabe destacar o que considero como as **contribucións que fai cada ámbito ao outro**.

I. Que poden achegar os colexios á intervención en situacíóns de risco:

- Detección precoz das situacíóns de risco, un aspecto moi importante para previr tanto a deterioración acumulativa na situación familiar do/a neno/a, como os efectos que esta situación lle produce. Neste sentido, os/as profesores/as contan cunha posición privilexiada, ao estaren en contacto cos rapaces e coas rapazas moitas horas ao día e, polo menos, durante un curso escolar teñen a posibilidade de comparar a súa conduta coa doutros nenos e coa doutras nenas da clase (da mesma idade e xeralmente do mesmo contexto sociocultural), e ademais pola interacción e relación que manteñen cos menores.
- Establecer un primeiro contacto coa familia, tentando presentarlle as demandas existentes en referencia aos menores e proporcionándolle unhas primeiras pautas de actuación, que, en moitos casos, abondan para producir melloras na situación, sen necesidade dunha actuación externa.
- Alén disto, cando é preciso, poden ser axentes de derivación para os Servizos Sociais dos Concellos.
- Unha vez iniciada a intervención, son unha fonte importante de información sobre a evolución dos e das menores. Na maior parte dos casos, requírese, ademais, a súa colaboración, xa que o profesorado pode desenvolver un traballo moi importante co alumnado, por exemplo: nunha situación de absentismo, unha vez que desde o Servizo de Infancia e Familia se traballe cos pais e coas nais, o profesor na aula pode realizar unha boa acollida do menor, proporcionar apoios para que este recupere o atraso escolar acumulado, motivar o propio neno ou a propia nena para que asuma a iniciativa de ir á clase...

Unha vez finalizada a intervención, o centro escolar continúa a desenvolver as funcións educativas que lle son propias, segue sendo un recurso normalizado de orientación para pais e para nais, e ademais realiza un seguimento dos menores, de maneira que, de se producir unha deterioración na situación que requira novamente da intervención dun educador, pode comunicalo para retomar a intervención coa familia.

2. Que poden achegar os educadores e as educadoras sociais á intervención en situacíóns de risco:

- Coido que o fundamental é a intervención coas familias: o educador social é un recurso fundamental en situacíóns que, en moitas ocasións, desbordan ós profesionais dos centros educativos.
- Os educadores e as educadoras poden servir, ademais, de dinamizadores dos recursos da cidade. No caso de Vigo, no Servizo de Infancia e Familia cóntase con diversos recursos, cuxo desenvolvemento se concertaba desde o Concello coas entidades encargadas: actividades de apoio educativo, terapia psicolóxica, en ocasións algún recurso de apoio escolar...Alén destes, o Concello conta con outros recursos: axudas económicas, programas dos que moitas veces se benefician os centros escolares, actividades (exemplo: as da Casa da Xuventude) e ludotecas, bolsas de comedor escolar e libros...
- Os educadores e as educadoras poden establecer, ademais, unha coordinación con outros axentes se se consideran necesario como, por exemplo, o Servizo de Menores da Xunta, os centros de saúde...

- A derivación aos servizos sociais garante tamén unha intervención coa familia, que permanece, a pesar dos cambios de colexio, durante os períodos vacacionais...
- Ademais, moitas veces proporcionase apoio e orientación ao profesorado e aos orientadores sobre como valorar unha situación (información sobre indicadores de risco e desamparo, resolución das dúbidas que se lles presentan en numerosas ocasións en torno a estes temas, medo ás posibles consecuencias negativas ante a derivación...), e facilitaselles recursos aos que poden acceder; as posibles actuacións que teñen que realizar desde o centro antes da derivación a axentes externos...

Neste sentido, considero importante subliñar que, no caso do Concello de Vigo, a demanda de información e do labor do Servizo de Infancia e Familia por parte dos centros educativos xerou a realización de xornadas e de reunións cos orientadores. Podemos presentar os seguintes exemplos da información proporcionada: estratexias de comunicación coas familias, protección dos datos que proporcionan ao equipo no momento de derivar e posteriormente... Realízanse, aproximadamente, dúas xornadas cada ano.

- Outra das funcións importantes dos/as educadores/as sociais é a mediación entre as familias e os centros escolares, especialmente cando as relacións están deterioradas e hai dificultades na comunicación (apoios extraescolares, habilidades de comunicación para proxenitores e profesores, interpretación da demanda, intentar que se estableza empatía entre o profesorado e a familia, reunións convxuntas onde se chegue a acordos...)

Algúns dos **aspectos que hai que “coidar”**, especialmente na intervención en coordinación cos centros escolares son:

- Por unha parte, a relación entre as familias e o centro escolar. Cómpre ter en conta que se tende a conseguir unha utilización dos recursos normalizados, xa que a intervención dos educadores e das educadoras sociais ten unha duración moito más breve no tempo que a do sistema educativo regrado, e o colexio é un recurso fundamental para os/as menores e as súas familias. Neste sentido, o educador e a educadora social deben tentar que a súa intervención non prexudique esta relación en aspectos como a presentación que se fai ás familias, como se comunica a estas que o colexio formula unha demanda de intervención, como se presentan as demandas (por exemplo: que no colexio se observa que é necesaria unha mellora na hixiene do rapaz ou da rapaza), como interpreta a familia as demandas (non é unha acusación, senón unha actuación para a consecución do obxectivo común do benestar do menor...).
- A información que se transmite. Normalmente, no meu traballo diario, a persoa de referencia nos centros escolares é o orientador, e se se valora necesario, mantense contacto cos titores ou con outros profesionais do centro. Isto supón un importante aforro de tempo e un traballo previo de síntese e compilación de información. Pídese concreción na demanda, mais, en moitas ocasións, é preciso traballar sobre a información que se proporciona ao educador ou á educadora, como por exemplo: que non se nos transmita información que despois non poidamos utilizar na intervención ou que nos vaia condicionar. Neste sentido, no servizo onde traballo elaboráronse fichas de derivación para cubriren os centros escolares, un feito que deu unha maior calidade ás derivacións: obtivemos toda a información solicitada e non dá pé a incluír moitos datos que non serían útiles.

Os educadores e as educadoras deben traballar tamén sobre a información que se proporciona ao colexio, conxugando o dereito á privacidade e á confidencialidade coa demanda de información que realiza o colexio sobre a evolución da intervención coa familia, tentando evitar dar informacións que condicioneñ o profesorado.

Nesta colaboración tamén se atopan diversos “**puntos críticos**”:

1. A colaboración do profesorado non é obrigatoria, e o grao e a forma en que esta se estableza dependerá de moitos factores: a implicación dos profesionais, as cargas de traballo, a resistencia ou a falta de apoio por parte doutros profesionais, os recursos persoais...

2. O “desbordamento” do profesorado cos rapaces e coas rapazas en situación de risco. Moitas veces estes exteriorizan o seu malestar traspasándollo ao profesorado ou ao grupo da clase. Esta situación inflúe en moitos aspectos da intervención: a “etiquetaxe” dos nenos e das nenas, a implicación, a resistencia a observar pequenos cambios...

3. Diferenzas no enfoque da intervención. Isto percíbese especialmente nas fases iniciais da colaboración; soen ser situacóns que desbordan unha clase para as que se piden cambios rápidos, mais que non sempre son posibles conseguir nestas intervencións, xa que se presentan, necesariamente, para se desenvolveren a medio-longo prazo.

4. O propio factor humano: as habilidades de comunicación, a predisposición e a implicación, o esgotamento do profesional... Cómpre poñerse na situación do profesional co que se traballa para poder entender as súas demandas, as súas formulacións, as súas dúbidas e os seus medos, para artellar entre os dous a intervención.

5. Finalmente, considero como un factor de ansiedade importante o feito de ter que asumir, en moitas ocasións, que hai situacións inabarcables, onde é preciso cesar a intervención dun xeito temporal ou definitivo. Estas son, por exemplo, situacións de risco cronificadas en que se esgota a intervención (por falta de colaboración familiar ou por outros motivos), mais onde non procede a derivación ao Servizo de Menores da Xunta de Galicia por non constituir unha situación de desamparo.

Como conclusión xeral, gustaría me sinalar que, na miña experiencia profesional, acho a colaboración cos centros escolares como un instrumento de traballo moi valioso para a detección, a prevención e a intervención en situacións de risco, para propiciar avances e mudanzas moi positivas na mellora da calidade de vida dos/as menores.

Ademais, esta colaboración supón, no plano persoal, un enriquecemento constante da experiencia e de bagaxe doutros profesionais sobre diferentes puntos de vista..., así como da aprendizaxe de contidos profesionais, persoais etc.

Dentro disto, e xa para finalizar, querería relatar unha anécdota que está moi relacionada co aspecto da avaliación do labor profesional que se está a tratar tamén nestas Xornadas. Cando comecei esta experiencia laboral, xurdíronme moitas dúbidas e incertezas: se estaba a desempeñar ben o meu labor, sobre as estratexias de traballo, sobre a comunicación coas familias... Unha compañeira con anos de experiencia díxome, entón, que non debía preocuparme por ter dúbidas, senón que debería preocuparme cando non as tiver. Penso que esta é unha das leccións más importantes que aprendín e que tento ter presente no traballo diario, así como que tamén podería ser extensible ao labor de todos/as os/as profesionais da educación.

EDUCADORES SOCIAIS, PAÍS/NAIS E ESCOLA

Nuria Martínez Pigueiras
CONFAPA-GALICIA

A escola pública, como posiblemente ninguna outra institución, serviu á igualdade e á integración social dos individuos na sociedade. Estes fins e principios básicos deberían ser, en todo caso, preservados fronte a todo tipo de cambios, modificacións ou trasformacións da escola que podan vir nun futuro. Estes fins e cometidos coinciden cos fins e cometidos da educación social.

Educación Social:

É unha Diplomatura con diretrices xerais propias publicadas no BOE (10 de outubro de 1991). Comporta o desenvolvemento de ensinanzas orientadas á formación dun educador nos eidos da educación non formal, educación de adultos (incluída a terceira idade), inserción social de persoas desadaptadas e minusválidos, así como na acción socioeducativa. Trátase pois dun perfil formativo e profesional polivalente, co que se abrangue un completo conxunto de iniciativas, experiencias e prácticas educacionais, polo común, de natureza complexa e interdisciplinar.

Educador/a social:

É un axente social que asume, desde unha formación específica e con criterio profesional, a responsabilidade de promover e desenvolver iniciativas e procesos educativos que se identifican coa teoría e a praxe da Educación Social: na animación sociocultural, na atención á inadaptación e á marxinación sociais, na pedagogía do lecer e do tempo libre, na educación de adultos, etc., con responsabilidades que posibilitan o seu labor na concepción, dirección e xestión de procesos educativos no plano tecnolóxico, moi preto dos problemas e dos destinatarios. Estas son definicións de profesores do departamento de Teoría e Historia da Educación da Universidade de Santiago de Compostela.

A escola como plataforma de integración: a Educación Social e a escola ante os desafíos dunha sociedade en transformación (violencia, racismo, escola rede, inmigración).

Hai quien pensa que o educador social trataría de transmitir contidos de lingua, arte, cultura, etc. coa intención de producir efectos de socialización. O educador social sería unha especie de progresión e profundización do mestre. Ou, por outro lado, que a educación social é algo distinto da escola, que competiría á socialización ou integración dos suxeitos, seu desenvolvemento grupal, ético, moral, condutual, etc...

¿Educación formal, non regrada? Estou de acordo cos que pensan que non é posible facer unha distinción de fondo entre educación escolar e educación social. Penso como Álvarez que é necesario rachar o muro que se levantou entre os contornos formais e informais de desenvolvemento e comenzar a experimentar modos flexibles de traballo conxuntos.

Marcos de actuacións:

Violencia, conflictividade

Os fenómenos de violencia traen á actualidade as relacions entre a escola e a educación social. A solución non pasa por medidas apresuradas ou políticas como a creación do Observatorio pola consellería de Educación.

Ante estas situacions de violencia ou de acoso, ás que moitas veces a escola non pode dar respuestas debido á carga nos currículos, á falta de formación do profesorado; polos cambios na familia como axentes educativos, etc. Creo na necesidade de contemplar a incorporación de educadores sociais como axentes de mediación entre o tutor escolar e as familias. Esta é, ademáis, unha achega feita por CEAPA ao documento de base da nova lei educativa.

Existen experiencias neste ámbito, que eu coñea, nun centro concertado. Deuse durante un mes, en horario lectivo, no correspondente á educación formal. No horario de titorías, e en colaboración coa dirección do centro e a ANPA, tratando de completar o traballo dos titores. Mentre este vai más pola atención individualizada, os educadores traballaron con grupos de 15 rapaces tratando núcleos de interese en relación coa educación en valores, conseguindo unha total deshinbición no tratamiento dos temas. O éxito da experiencia foi total. En parte, pola asistencia de todo ó alumnado favorecido polo horario en tempo lectivo. Isto vai ter continuidade ao longo de todo o próximo curso escolar, sempre na dirección da educación en valores.

Hai que sair do exclusivo modelo centrado na escola e “artellar canles de cooperación entre todos os outros contextos”, a familia, o formal, o non formal, o contorno. A escola ten que insistir en sair ao encontro doutros ámbitos educativos (LACASA)

¿Asignatura Educación para a Cidadanía?

Nun artigo do Periódico El País do 11 de Octubre de 2004, o Ministerio de Educación anunciaba a incorporación de traballadores sociais nos institutos que requerisen especialistas na resolución de conflitos. Algunhas comunidades como Madrid e Aragón xa os teñen. O seu labor é o de servir de ponte entre as familias e os centros.

O Ministerio recomenda que a incorporación destes profesionais aos Institutos se faga de maneira flexible. E dicir, só alí onde se precisen, e a cargo das comunidades autónomas. Non podemos estar de acordo con esta medida, xa que suporía agravios comparativos nos propios centros públicos. Ademáis, más vale previr que lamentar....

Un claro exemplo pode ser Extremadura, como xa se viu nestas xornadas, onde xa hai máis de tres anos traballan educadores sociais en tódolos institutos. Entre as súas funcións está a de detectar situacions de risco entre os alumnos. O secretario xeral de Educación desa comunidade alababa a tarefa que desempeñan estes profesionais: “Un profesor de matemáticas, por mucho que quiera, no es un experto en educación social”.

A inmigración:

A escola, e sobre todo a pública, debe ser considerada como un ámbito importante de conexión, relación, comunicación e integración, non só dos nenos e nenas, senón tamén das súas familias, porque integrando aos pais lograremos unha maior inserción dos seus fillos na educación e na sociedade, mellorando a mesma eficacia docente.

Pero faltan directrices, asesoramento do profesorado e preparación específica do mesmo, que debe ser apoiado por profesionais de orientación educativa e educadores sociais. Uns profesionais que, sobre todo en agrupacions concentradas de nenos inmigrantes, deben ser imprescindibles. Non falemos de menores en risco social: para eles serían necesarios outro tipo de profesionais, educadores especializados cunha ampla vagaxe de coñecementos. Porque a educación social da que falamos pretende formar aos que están en dificultade, ou en conflito social, a vivir e convivir cos demás.

“Educación Non Formal”

Cando falamos de Educación Social, non podemos esquecer ese tempo de mal chamadas actividades extraescolares. O tempo de ocio debe ser considerado coa mesma importancia ca o tempo lectivo. Desde as Federacións vimos repetindo ás nosas ANPA asociadas que a organización do tempo de lecer debe poñer enfase na educación nas áreas transversais; ao tempo que pedimos ás autoridades educativas que asuman a organización e o coste das actividades complementarias de acordo coas ANPA se os consellos escolares dos centros.

No Concello da Coruña aplicase desde hai anos, mediante un convenio coa Federación, un programa de deportes en tódolos centros escolares, e o programa LUDITARDE no que os rapaces de primaria traballan e se divirten arredor da educación en valores e as áreas transversais (medioambiente, educación para a paz, a convivencia, coeducación, valoración da diferencia, etc.). Dúas horas ao día, de luns a venres, acompañados de educadores con distintos perfís, incluídos educadores sociais. Nos meses de verán e no Nadal mantéñense os centros abertos con estes mesmos educadores, co fin de dar resposta ás necesidades de conciliación de vida familiar e laboral.

Estes programas, que temos a obriga de fomentar, só serán posibles, como antes comentaba, coa implicación das distintas Administracións.

En definitiva, a escola en xeral vai ter que reformularse, de reconceptualizarse en termos de educación ao longo da vida. E no ámbito de toda a sociedade, voltar ao campo social, reinventarse como educación social na que os obxectivos de integración e convivencia sexan determinantes e nos que a “escola”, o tipo de escola que emerge de todo ese proceso de transformación, sexa unha instancia máis dese continuum educativo, que abrangue toda a vida das persoas, en comunidade. Mentre se desenvolve e se implementa esta educación nos seus procesos intermedios, será bó que, na súa conformación, reciba as achegas da educación social e dos seus profesionais, para que insertados na educación escolar complementen e axuden á mellor marcha desa educación en transformación.

J. L. ALVAREZ: “Rompiendo el distanciamiento entre la familia y la escuela”, Cultura y Educación.(Extracto)

“Algún tipo de figura mediadora y neutral a los distintos entornos educativos podría desempeñar funciones relacionadas con la aproximación e integración de los proyectos y acciones de los diferentes ambientes. Tal vez sea el educador social, como técnico de nivel universitario en educación no formal, el profesional más capacitado para canalizar la confluencia de energías de la escuela, la familia y otros microsistemas comunitarios. Además de las tareas de mediación, este profesional puede actuar en dos campos más específicos: la educación familiar y la intervención con familias en caso de conflicto... En éstas, el educador social tendría que coordinar los recursos educativos de la comunidad (y, tal vez, los de otro tipo: asistenciales, sanitarios, jurídicos, etc.) en un plan estratégico dirigido al logro del máximo bienestar infantil y al reequilibrio de los contextos en los que los niños se desarrollan... Al fin y al cabo, lo que sucede en estos dos ámbitos (escuela y familia), también es producto de procesos macroestructurales, por lo que resultaría poco realista atribuirles la responsabilidad de la tarea educativa en exclusividad”.

R. LOPEZ MARTÍN: “Fundamentos políticos de la Educación Social” (Síntese do artigo”).

A reflexión sobre os valores ou principios orientadores da intervención socioeducativa, obxectivo prioritario da dimensión política da Educación Social, condúcenos ao concepto de cultura

do benestar, entendido como esa conciencia colectiva que posibilita desenvolver unhas novas formas de convivencia humana; o seu contido queda conformado por unha amalgama de principios como a igualdade, a liberdade, a xustiza ou o pluralismo político; instrumentos como a democracia, a tolerancia ou o diálogo, e obxectivos tales como o propio benestar ou a calidade de vida de todos os cidadáns. En definitiva, situámonos no espazo formado por un triple vértice: a garantía duns niveis mínimos de benestar, o recoñecemento e desenvolvemento dunha serie de dereitos e liberdades fundamentais e, finalmente, a consolidación dunha cidadanía responsable.

Neste sentido, resulta absolutamente necesario superar o individualismo competitivo e a lóxica do mercado como ideais exclusivos das sociedades futuras; pola contra, unha nova configuración dos valores de liberdade e igualdade, unha maior cohesión do vínculo social e o traballo compartido polo interese xeral deberán ser, así mesmo, referencias sociais inexcusables para o logro do ben común, nunha perfecta maridaxe entre as necesidades dunha participación cidadá solidaria e as esixencias de eficacia dunha economía de mercado.

El educador social, sempre no marco xeral de outras políticas públicas, deberá apostar por actuacións que favorezan a integración social e a igualdade de oportunidades a través de prestacións e servizos de carácter universal, así como, de forma especialmente acentuada, por intervencións que supoñan a formación dunha cidadanía activa, é dicir, persoas esixentes cos seus dereitos e atentas ás súas responsabilidades para có colectivo.

En definitiva, a educación, e máis desde a súa perspectiva social, está chamada a “repensar” o Estado de benestar na dirección de conformar e moldear a ansia da cultura do benestar, así como a traballar para a súa correcta difusión. E é que sen unha referencia expresa ao educativo non pode acadarse de maneira satisfactoria o pleno desenvolvemento do benestar; non pode entenderse unha sociedade libre, xusta e equitativa, solidaria, tolerante, plural... sen unha apelación constante á educación como o principal factor de desenvolvemento humano e progreso social.

FORMACIÓN DO EDUCADOR/A SOCIAL E ESCOLA

A FORMACIÓN DO EDUCADOR/A SOCIAL

M^a Montserrat Castro Rodríguez
CEIP Serra de Outes

Analizando o plan de estudios da diplomatura de Educación Social da Universidade galega, constátase a existencia de tres itinerarios formativos: “Educación de Adultos”, “Animación Sociocultural” e “Marxinación”, o que evidentemente pon de manifesto unha tradición en canto ós ámbitos profesionais ós que estivo orientada esta profesión. Moitos alumnos e alumnas acaban realizando dúas ou máis “especialidades”. Botando unha ollada ás materias que se ofertan nestas universidades, comprobamos que existe unha gran similitude entre uns planos e outros, incluso nas materias optativas, que, en principio, permiten a contextualización e a definición propia de cada universidade. Estas materias son coas que precisamente o alumnado vai orientando a súa “especialización” e “deseñando” o seu propio currícula.

¿Para que debe formar a Universidade?

Nos últimos anos vimos assistindo a un fondo debate sobre as titulacións universitarias e os seus correspondentes plans de estudio, co fin de responder ás esixencias de Bolonia. Se facemos un seguimento das posturas adoptadas por uns e por outros, o debate concretáse en patróns moi tradicionais que pretenden dar resposta ó inquérito ¿para que debe formar a Universidade?. As contestacións discurren dende a formación para o exercicio profesional ata chegar á formación integral do individuo, pasando por numerosas opción intermedias. Optar por un modelo ou outro, implica de diferencias nos plans de estudios e no planteamento xeral da diplomatura, que pode oscilar, por exemplo, dende unha maior teorización a modelos estrictamente pragmáticos.

Dende a nosa experiencia profesional, como docente, pero tamén como titora de prácticas de alumnado de varias titulacións académicas, abogamos por unha formación integradora de ambos aspectos, que trataremos de explicar.

Pensamos que resulta interesante que o/a futuro/a Educador/a Social teña un coñecemento teórico que lle permita e facilite a elaboración do seu propio proxecto profesional. Evidentemente, non estamos falando dun proxecto estanco senón que evolucionará ó longo da vida de cada profesional, que se enriquecerá ó longo do tempo coas aportacións da propia experiencia profesional que se adquire nos distintos contextos de traballo pero tamén sociais. Un proxecto profesional que se debe sustentar en principios tales como que entende cada profesional por educación, cales son os seus fins e obxectivos, os contidos, as propias funcións das institucións educativas e políticas no proceso de socialización do ser humano, etc. A formación inicial, dende a nosa perspectiva, debe asentar bases e xogar un papel fundamental na aportación de información sobre moitos aspectos, tales como a evolución do concepto de ES, as experiencias desenvoltas, os aportes das distintas disciplinas científicas que enriquecen a reflexión, o debate, coñecer ós aportes que fan os/as profesionais da ES sobre a intervención na diversidade de contextos de traballo, etc. En definitiva, como futuros/as profesionais da ES coidamos que resulta moi importante ir coñecendo o que é a profesión e que sentido ten esta dentro do conglomerado de profesións e profesionais que traballan en torno á educación. Trátase de “identificar” e de “ir contextualizando” ó alumnado cun ámbito profesional cun marcado carácter complexo e interdisciplinar.

A formación que reciben na Universidade os estudiantes preocupa tanto á propria universidade, coma ós/as futuros/as educadores/as sociais e o profesorado que consideramos que a súa

incorporación é necesaria. Na miña tese doutoral (Castro Rodríguez, Mª M., 2004)¹ preguntábaselle ó alumnado pola formación que reciben na Universidade de Santiago, sen afondar nas respuestas dadas, consideran que é preciso introducir melloras nos planos de estudos para adaptarse mellor ás necesidades profesionais futuras, tanto no eido metodolóxico como teórico.

O alumnado expresa o seu interese de recibir contidos teóricos na universidade. Entre as materias que máis consideran que contribúen á formación xeral e cultural da persoas destacan: teoría da educación, antropoloxía, socioloxía, psicoloxía do desenvolvemento, psicoloxía social, animación sociocultural, historia da educación,... O propio alumnado considera que estas materias son imprescindibles para a súa formación profesional. Son materias que lle axuda a analizar, interpretar, entender a realidade na que desenvolven o seu traballo, ou que lle permiten conceptualizar e definir o seu modelo de intervención.

Por outra banda, coidamos que resulta interesante ter coñecemento de metodoloxías e estratexias de intervención na práctica real. Por unha parte, a aproximación ó contexto real de intervención, á experiencia práctica, permitirá unha mellor definición da súa futura actividade. Por outra banda, dende as distintas materias é unha oportunidade moi importante para poder coñecer metodoloxías e estratexias de intervención en ámbitos profesionais específicos, polo alto potencial copilatorio que se ten dende a Universidade. Ó mesmo tempo que é un espazo excepcional para a análise, a reflexión, a ideoneidade das intervencións para un contexto concreto. Neste mesmo sentido son os resultados obtidos na investigación que citamos anteriormente (Castro Rodríguez, Mª M., Ob.cit) na que se avalía moi positivamente as aportacións recibidas dende distintas materias: Teoría da Educación, Intervención na inadaptación, Animación sociocultural, Practicum, Antropoloxía...

Dentro deste posicionamento, consideramos imprescindible o vínculo entre Educadores Sociais en exercicio e o profesorado e investigadores/as universitario. Deste xeito, pensamos que é posible unha formación de calidade na que teoría e práctica formen parte dunha realidade indivisible.

A formación continua ha de ser un instrumento útil de cara á especialización. Tamén nesta modalidade formativa, cremos que se debe fomentar a formación teórico-práctica.

Asimesmo que nos planos de estudos das escolas de Maxisterio sería oportuno a incorporar algúna materia relacionada coa ES, ó mesmo tempo que se debería potenciar o carácter interdisciplinar do traballo educativo.

A especificidade do traballo na escola

O traballo nos centros escolares ten peculiaridades que o diferencian doutros ámbitos profesionais. A escola ten unha organización complexa, aínda que aparentemente sinxela, que determina tempos, espacios, relacións profesionais e persoais, etc.. que un profesional que se vai traballar dentro dela debe coñecer. Os contidos deben ser tanto de natureza teórica como técnica. Destacaría os seguintes aspectos:

- É preciso que coñeza a estructura e organización dun centro escolar, as implicacións e determinacións que ambas teñen no desenvolvemento da tarefa do profesorado.
- Planificación e programación das actividades.
- Coñecemento do colectivo co que van traballar.

¹ CASTRO RODRÍGUEZ, Mª MONTSERRAT (2004). *Condicións e expectativas dos alumnos da Diplomatura de Educación Social da Universidade de Santiago e avaliação que fan dos seus estudos*. Santiago, Servizo de Publicacións da Universidade de Santiago.

- Adquisición de contidos relacionados coas diferentes minusvalías coas que se pode atopar no centro.
- Deste xeito, considero imprescindible a realización de prácticas dos Educadores/as Sociais nas escolas, que na actualidade non soe ser común, polo menos no que respecta á Universidade Galega.

Algunhas áreas inclúense dentro da especialidade de “Marxinación”, non obstante, pensamos que o seu quefacer profesional vai máis aló do concepto de marxinación e inadaptación, porque as necesidades deste alumnado non son sempre de superación de circunstancias de marxinación, senón que precisan de moitas outras habilidades para o seu desenvolvemento persoal. Partindo desta proposta habería que introducir novas optativas que poñan en contacto ó alumnado de ES con aspectos relativos á escola

A FORMACIÓN DO EDUCADOR/A SOCIAL PARA A SÚA INTEGRACIÓN NA ESCOLA

Fernando López Noguero
Universidad Pablo de Olavide

Nas últimas décadas a sociedade moderna sufriu unha serie de procesos e cambios de todo tipo: económicos, políticos, culturais, educativos etc. Estas transformacións alteraron radicalmente a configuración social e fixeron aparecer no seu seo realidades cun novo cariz, como «estado do benestar», «políticas culturais», «democracia cultural», «educación ao longo da vida» etc.

Esta situación é un campo abonado para o agromar definitivo da educación social e, consecuentemente, dos educadores sociais, posto que esta sociedade de principios de século precisa de auténticos «axentes socioculturais e socioeducativos» (profesionais ou voluntarios), axentes de cambio e de transformación social, cualificados para un labor dinamizador, de desenvolvemento e de mudanza, indispensable na sociedade que nos tocou vivir.

Desta forma, as actuacións socioeducativas nas más diversas áreas de posible intervención social prodúcense de forma continuada desde hai varios anos no noso país, incluíndo o propio sistema regulado; actualmente, estas actuacións están en franca expansión, se ben o seu desenvolvemento está condicionado polos recursos existentes, sempre magros no caso das estratexias sociais e, moi especialmente, pola toma de decisións políticas sobre a distribución destes recursos.

I.O Educador Social

Estas metas de transformación e de cambio social que se esperan da metodoloxía propia da educación social (a través das posibilidades que ofrecen realidades como a animación sociocultural, a educación de adultos, a pedagogía do lecer e do tempo libre etc.), só serán posibles na medida en que o educador social as facilite.

En efecto, segundo a nosa opinión, desta figura dependerá en grande medida que a intervención social que se leve a cabo teña incidencia socioeducativa no contorno onde se desenvolve ou, polo contrario, non pase de ser unha oferta de comercialización e de consumo sociocultural e/ou socioeducativo.

Neste sentido, podemos salientar como, ao amparo das promocións de educadores sociais que están a xurdir desde a implantación en 1991 da titulación universitaria de Educación Social, se foron creando no noso país diferentes colectivos de educadores sociais (APESA Asociación Profesional de Educadores Sociais de Andalucía- ou FEAPES Federación Estatal de Asociacións Profesionais de Educadores/as Sociais- son claros exemplos) que loitan por consolidar a figura, en ocasións áinda algo imprecisa, do educador social establecendo criterios claros de competencias, profesionalización etc.

Estamos a falar, pois, dunha figura que fai o posible, xunto a outros axentes de cambio social, por proporcionar unha resposta cualificada aos problemas sociais. En efecto, estas problemáticas humano-sociais que asolan a realidade da nosa comunidade, ao seren tan complexas, requieren da contribución de diferentes profesionais para focalizalas desde ópticas diversas e complementarias,

dado que cada profesional achegará a súa visión da realidade desde o campo que lle é propio e onde se teña cualificado especificamente.

A Asociación Internacional de Educadores de la Juventud en Dificultad (AIEJD) e o Instituto Internacional de Educación Especializada, define o educador da seguinte maneira: «Por educador social se entiende la persona que, después de una formación específica, favorece, mediante métodos y técnicas pedagógicas, psicológicas y sociales, el desarrollo personal, la maduración social y la autonomía de las personas, jóvenes o adultos incapacitados o desadaptados o en peligro de serlo. El educador comparte con dichas personas las diferentes situaciones espontáneas o provocadas de la vida cotidiana, sea dentro de las instituciones residenciales o de servicios, sea en el ambiente natural de la vida a través de la acción continua y conjunta con la persona o con el ambiente».¹

Con todo, ademais da intervención en situación de dificultade, o educador asume unha responsabilidade de orde preventiva; non substitúe outros especialistas terapéuticos nin outras entidades educativas como a escola ou a familia, coas que está chamado a colaborar.

Como sinala Lázaro (1995, 5), «el hecho de valorar la Educación Social como respuesta a los problemas sociales, tanto formativa como socialmente cuestiona en lo fundamental la intervención “reeducadora” como prioridad, y potencia en su desarrollo los espacios de prevención. Conceptual y socialmente el énfasis no se focaliza en el sujeto, sino que paralelamente se tienen en cuenta las causas tanto individuales como del contexto».

Pola súa parte, o Parlamento Europeo (1985) define os educadores como profesionais con identidade propia e función pedagóxica, é dicir, «profesionais que realizan unha tarefa educativa e reeducativa a través da convivencia cotiá e de métodos pedagóxicos relacionais fóra da vida escolar».²

Para finalizar o abano bibliográfico, o Instituto Asturiano de la Infancia y Juventud (2000) define a profesión de «educador» como: «profesionales-titulados con diplomatura o similar encargados de la atención socioeducativa integral a menores, jóvenes y familias en situación de riesgo y/o exclusión social, que desarrollan las funciones propias del proceso de atención global (evaluación, intervención, inserción...) en todos los contextos (individual familiar, social e institucional) con el soporte de programas individualizados por caso, en cumplimiento de la Ley de Protección del Menor».

En suma, o educador social é un profesional que intervén na acción social en orde a modificar determinadas situacións persoais e sociais por medio de estratexias e de recursos educativos (Pérez Serrano, 2003: 141-142), unha persoa capaz de liberar o neno, o adulto, o anciano, o ciudadán, de certos obstáculos que poidan dificultar a súa autorrealización, unha persoa capacitada para realizar un duplo labor:

- Elaborar unha crítica do propio valor educativo da sociedade e dos seus elementos ou factores.
- Intervir para «asistir» e facilitar as conexións obxectivas do ciudadán co seu medio.

Así, o educador social facilita o benestar ao ciudadán, entendendo este benestar como satisfacer as súas necesidades sociais e educativas básicas e ter, á súa vez, a posibilidade de desenvolver as súas propias capacidades (Petrus, 1994: 186-187).

¹ Citado por Petrus (1994, 184)

² Documento BR/1386785

2. A Diplomatura de Educación Social

A diplomatura en Educación Social é unha titulación universitaria de primeiro ciclo creada polo influxo da reforma universitaria de 1983.³ Segundo o Real decreto 1420/1991, que regula esta titulación «Las enseñanzas conducentes a la obtención del título oficial de Diplomado en Educación Social deberán orientarse a la formación de un educador en los campos de:

- La educación no formal.
- La educación de adultos (incluidos los de la tercera edad).
- La inserción social de personas desadaptadas y minusválidos
- Así como en la acción socioeducativa».⁴

Desta forma, a creación desta nova carreira xurdíu como resposta á necesidade de formación de profesionais educadores nos campos da educación non formal, na educación de adultos, na inserción social de mozos e de mozas desadaptados/as, na animación sociocultural e na acción socioeducativa.

Neste sentido, debemos facer constar que a educación social como campo de estudio a nivel universitario constitúe un ámbito novo, desde o punto de vista do coñecemento científico, se ben esta práctica social se desenvolveu historicamente vinculada ás necesidades sociais moito antes de se tomar conciencia da necesidade de preparar profesionais para traballar neste campo.

Como observaremos en epígrafes posteriores, as actividades para as que habilita esta formación son moi variadas: animación sociocultural; traballo na administración pública en áreas de xuventude, de cultura, de educación e de benestar social; dirección de centros de menores; animación de actividades extraescolares; programas de prevención da marxinación; temáticas transversais; educación popular; turismo xuvenil; turismo social e cultural; programas de formación ocupacional; educación de adultos etc.

O plano de estudos desta titulación pretende ofrecer unha sólida formación teórico-práctica que posibilite unha acción educativa eficaz no ámbito social. En todo caso, os planos de estudos que aproben as universidades deben articularse como «ensinanzas de primeiro ciclo», cunha duración de tres anos. De igual forma, estes planos determinarán, en créditos, a carga lectiva global, que en ningún caso poderá ser inferior a 180 nin superior ao máximo que para os estudios de primeiro ciclo permite o Real decreto 1497/1987.

Polo que respecta aos alumnos que cursan esta carreira universitaria, podemos sinalar que se trata dun colectivo moi heteroxéneo, onde podemos distinguir os seguintes sectores:

- Alumnado que traballa habitualmente no campo da educación social e a animación sociocultural, xeralmente sen os requisitos académicos para acceder á universidade, que accedeu a esta titulación a través do exame para maiores de 25 anos.
- Alumnado que procede do ensino medio (bacharelato e/ou módulos formativos), que accede a esta diplomatura polas vías ordinarias.
- Alumnado que xa posúe outra titulación universitaria (licenciados en Pedagogía ou Psicoloxía, diplomados en Maxisterio ou Traballo Social), que desexan cursar a súa segunda titulación validando as materias similares entre ambos os estudos (Senent, 1994).

³ O artigo 28 da Lei orgánica 11/1983, do 25 de agosto, de reforma universitaria (LRU), dispón que o Goberno, por proposta do Consello de Universidades, neste nivel, establecerá os títulos de carácter oficial e validez en todo o territorio estatal, así como as directrices xerais dos planos de estudio que deban cursarse para a sua obtención e homologación.

⁴ RD 1420/1991, BOE do 10 de outubro.

- Esta titulación trata de conseguir profesionais da educación e traballadores do social que traballarán na atención directa e no marco da vida cotiá, no ámbito preferente da educación non formal, co obxectivo de potenciar o desenvolvemento dos recursos do suxeito, e de facilitar a súa circulación nun contorno comunitario máis amplo, de tal forma que logre a súa inserción social activa; os seus principais campos de actuación poderían quedar establecidos nos seguintes apartados.
- Diagnosticar, en primeiro lugar, as necesidades socioeducativas que presentan os seus usuarios, definindo os obxectivos educativos que teñen que acadar e elaborando proxectos de intervención pedagóxico-social de carácter individual, grupal e/ou sociocomunitaria. En calquera caso, deberase optar por unha intervención educativa axustada aos programas e aos obxectivos previamente propostos. O labor do educador social será, pois, unha vez feita a análise cabal da realidade social, a programación, a execución e o seguimento de accións socioeducativas, sempre cunha idea de proceso a longo prazo.
- Ampliar a capacidade cultural e de crítica dos usuarios, facilitando que o suxeito reflexione sobre as súas propias capacidades, as súas limitacións e as súas posibilidades, capacitándoo, así, para traballar e cooperar en actividades de grupo. Do mesmo xeito, é moi importante orientar os usuarios para que poidan colaborar na programación e execución da intervención educativa, fomentando a iniciativa persoal dos usuarios.
- Coordinar a intervención educativa co traballo doutros profesionais que inciden, ou poden incidir, sobre o usuario, implicando e facendo participar nesa intervención a cantos contextos sociais se considerar oportuno, e aproveitando os recursos comunitarios que puidesen axudar a optimizar a intervención educativa.
- Desenvolver proxectos e actuacións socioeducativas baseadas na metodoloxía da animación sociocultural, formando e mantendo asociacións, desenvolvendo diferentes actuacións socioculturais en institucións, traballando con grupos ou sectores de poboación que presenten novas formas de participación etc., cos que se realizarán tarefas de dinamización cultural, sempre desde a perspectiva da democracia cultural.
- Actuar no ámbito da educación de adultos e da terceira idade, traballando a prol dunha atención socioeducativa que ultrapasa a alfabetización e a educación sociolaboral (a inserción laboral e ocupacional da mocidade e dos adultos, e a formación na empresa) nun concepto que se deu en chamar “*educación ao longo da vida*”.
- Intervir, a través dunha comunicación individualizada ou en grupo, coa finalidade de integrar na sociedade aos suxeitos que se educa socialmente. Para logralo, en moitos casos será preciso actuar sobre o suxeito, sobre a familia, sobre a comunidade etc., adoptando estratexias capaces de acadar o equilibrio persoal e a estruturación individual dos usuarios, sempre co obxecto de capacitar o usuario para a adquisición de habilidades sociais que lle permitan a autonomía persoal. Esta actuación será necesariamente coidadosa con aqueles suxeitos particulares con problemas de adaptación que requirian un apoio particular para se integraren na rede social.

Actuar especialmente no tempo libre das persoas coas que traballa o educador social, desenvolvendo un lecer creativo, entendido como o conxunto de actividades que se desenvolven durante o tempo libre e que se caracterizan pola gratificación que producen nas persoas que as realizan, non impostas desde o exterior da conciencia persoal. Este tipo de lecer permitirá proxectar a personalidade do ser humano e poñer en funcionamento, a través das más diversas actividades, toda a creatividade das persoas coas que traballa o educador social.

Previr e tratar, desde unha perspectiva socioeducativa, a marxinación e a inadaptación, fundamentalmente a infantil e a xuvenil (protección de menores, drogadicción, delincuencia, educación de rúa etc.). Previamente, o educador social debe detectar os suxeitos e os grupos que están en situación de risco ou de inadaptación social, así como as causas que fan posible esta situación.

En suma, os egresados nesta titulación teñen por obxecto a educación social das persoas, dos grupos e das comunidades; da mesma maneira, tamén desenvolven intervencións socioeducativas ante problemáticas humano-sociais moi diversas.

Os educadores sociais son axentes de cambio que procuran, desde unha perspectiva socioeducativa, a transformación e o cambio social, especialmente a través da implicación das persoas interesadas, nun proceso constante de concienciación da propia realidade e do deseño e da execución de accións concretas de mellora social.

Este profesional debe responder, técnica e cualificadamente, ás necesidades socioeducativas e culturais xurdidas nos contextos en que desempeña as súas funcións, e é a educación de carácter non formal o principal ámbito educativo polo que discorren as súas actuacións.

No final do presente capítulo facilitamos un cadro que sinala algúns dos lugares onde desenvolven o seu labor os educadores sociais e outro cadro que indica as áreas actuais onde usualmente realizan o seu practicum os estudantes da diplomatura de Educación Social; con todo, podemos adiantar que estes soen ser os seguintes lugares e ámbitos de traballo:

- Educación regulada, permanente e de adultos: colexios, universidades populares etc.
- Sistema penitenciario: educadores, responsables de actividades culturais etc.
- Institucións públicas como concellos ou deputacións: como técnicos de cultura, animadores e informadores xuvenís, animadores socioculturais, centros cívicos etc.
- No ámbito da infancia e xuventude: en ludotecas, en recursos destinados á infancia en situación de risco social, en centros xuvenís, en obradoiros, en hospitais etc.
- No lecer e tempo libre: en campamentos, en granxes-escola, en asociacións culturais, en actividades culturais etc.
- Actividades extraescolares
- Temas transversais: en actividades relacionadas coa educación para a saúde, en educación vial, en educación ambiental, en educación para o consumo, en educación para a paz, en educación intercultural etc.
- Minorías étnicas, refuxiados, inmigrantes, emigrantes, poboacións indíxenas excluídas etc.
- Educación especializada en marxinación e/ou en exclusión: drogodependencias, chabolismo etc.
- Asociacionismo e participación social: movementos sociais, culturais, deportivos etc.
- Formación de axentes sociais etc.

3. Que opinan da súa formación os/as educadores/as sociais?

Sen dúbida, un dos aspectos más controvertidos da figura do/a educador/a social nos últimos tempos (xunto ao da profesionalización desta figura educativa) é o da súa formación. En realidade, podería parecer que, a estas alturas, a situación do perfil e da formación do educador debería estar moito más definida. Con todo, moitas das súas cuestións continúan a ser obxecto de debate e non teñen unha significación unívoca para os que se desenvolven neste campo de intervención.

En efecto, por poñer un exemplo, na última década todos os que se dedicaron, dun ou outro xeito, á educación social, foron protagonistas dunha auténtica «explosión» da formación para a acción do carácter socioeducativo.

Non obstante, non se analizou en todas as súas perspectivas a formación destes axentes de cambio social, así como tampouco se analizou a opinión que os/as propios/as educadores/as tiñan da

formación que recibirían en lugares tan diversos como:

- As universidades con diplomatura en Educación Social, con cursos de posgrao e a distancia, como os da UNED.
- As escolas rexionais ou locais, xeralmente denominadas «Escolas de animación sociocultural e/ou tempo libre», dependentes das administracións públicas.
- As escolas privadas ou de iniciativa social, promovidas por asociacións, empresas ou gabinetes profesionais.
- Outras entidades públicas ou privadas cunha relación case ilimitada de cursos de duración diversa.
- O INEM (Instituto Nacional de Emprego) cos seus cursos de Formación Ocupacional.
- Os centros de ensino medio, co seu ciclo formativo de grao superior de Técnico Superior en Animación Sociocultural, coñecido como “TASOC”, integrado dentro da familia profesional de Servizos Socioculturais e á Comunidade etc.

Conscientes desta situación, no seu día realizamos unha investigación para estudarmos, empregando unha metodoloxía e técnicas múltiples (análise de contenido, cuestionario, entrevista, grupos nominais, estudos comparados etc.), a formación dos/as educadores/as sociais en España desde diferentes perspectivas (histórica, legal, autonómica etc.), co fin de verter luz neste controvertido asunto.

Naquel estudio incluíase un cuestionario que foi realizado por máis de 1000 educadores/as de toda España, onde se lles preguntaba pola formación que recibirían e pola que pensaban que sería a ideal.

A partir dese estudio chegamos ás seguintes conclusións:

- As titulacións específicas en educación social non son moi usuais. As más frecuentes entre os educadores son «Monitor de Tempo Libre» ou similar (oficial), «Animador Sociocultural, Xuvenil» ou similar (oficial e non oficial) e os posgraos universitarios («Máster», Experto...) ou cursos a distancia UNED.
- As titulacións menos usuais son, paradoxalmente, as de máis futuro no noso país (por teren ámbito nacional), pero tamén as más recentes e menos estendidas: diplomatura en Educación Social e Técnico Superior en Animación Sociocultural (TASOC).
- A xuízo dos propios educadores e das propias educadoras sociais, a súa formación, por encima de todo, baséase na experiencia cotiá, no día a día da súa acción, ben profesional ou ben voluntaria, considerando que a educación social se aprende na acción diaria e non tanto no estudio teórico.
- Xunto ao traballo cotián, malia que nun chanzo inferior, os educadores tamén sinalaron que se forman principalmente a través de cursos diversos, xeralmente ofertados por institucións públicas (governos autonómicos, deputacións, concellos, INEM...) e, en menor medida, na formación universitaria de carácter regrado ou non regrado (mestrías, cursos a distancia etc.).

Así mesmo, cómpre salientar que existe unha porcentaxe notable de educadores, inclusive profesionais, que carecen de titulación específica ningunha en educación social.

4. Fortalezas e debilidades da formación de educadores/as sociais en España

Canto á valoración que fan da súa formación os educadores do noso país, podemos destacar unha serie de fortalezas e de debilidades que expoñemos a continuación a modo de resumo.

En xeral, os puntos fortes da formación de educadores son, principalmente, tres: metodoloxía, contidos e organización; estes puntos sinalan que a formación que se está a impartir en España na actualidade é bastante aceptable, xa que, en xeral, ten unha metodoloxía de traballo áxil e amena, mentres que os contidos que adoito se imparten son bastante completos (extensos, profundos, interesantes...) e, xeralmente, útiles.

Por último, e noutra orde de cousas, a formación, polo xeral, está ben organizada, principalmente no relativo á súa organización formal (aspectos loxísticos, adecuación de equipamentos, recursos técnicos) e conta cunha boa infraestrutura que a ampara.

Con todo, observamos tamén, no estudo realizado, que a formación de educadores en España ten unha serie de debilidades evidentes, principalmente, que consiste nunha formación que «non é procesual», moi «descoordinada», que se basea demasiado en «cursos tipo», que a miúdo está moi «desconectada do tecido social» ou que non está moi vinculada á práctica concreta dos educadores.

Ademais, esta formación «non axuda a solucionar problemas laborais e profesionais» (cando realmente debería ser unha das súas preferencias nestes momentos, en que esta figura está nunha situación de evidente consolidación, a pesar de que o perfil profesional sexa ainda un tanto confuso (até para os propios educadores) e «non» acostuma presentarse «en forma de proceso», pola «pouca continuidade e desconexión» interna das actividades formativas, que consideramos fundamentais en accións deste estilo.

Afondando nos aspectos negativos da actual formación de educadores, «non existe moita vinculación» da formación «coa práctica ou a realidade concreta» do/a educador/a, así como cos proxectos reais de actuación. Neste sentido, bótanse en falta «instrumentos sólidos de aplicación» inmediata á práctica e a «ausencia de modelos de referencia» para a súa intervención (falamos de exemplos de experiencias contrastadas e modelos teórico-metodolóxicos probados e de éxito).

Outras características que tamén poderíamos salientar da actual formación de educadores son as seguintes: é excesivamente «puntual, activista, xeneralista, centrada na aula» e levada a cabo por persoas, en ocasións, non excesivamente cualificadas. Ademais non se ofrecen dinámicas nin instrumentos que permitan a continuidade do proceso formativo no propio espazo de actividade (profesional ou voluntaria).

Un matiz que queremos destacar para finalizar este primeiro aspecto é que, en ocasións, a actual formación de educadores propiciou un diagnóstico certeiro e crítico da situación social e cultural en que se desenvolven estos profesionais na actualidade, así como da práctica que teñen que realizar neste ámbito. Con todo, ao «non» ofrecer «instrumentos que axuden a solucionar os problemas cotiáns», esta formación xerou certo sentimento de frustración.

5. Cal é a formación ideal dos/as educadores/as sociais?

En resumo, o estudo dos datos da enquisa incluída na investigación realizada pon de manifesto que os educadores perciben a formación recibida (e a que deberían recibir) desde os seguintes parámetros:

A valoración que fan da súa formación é bastante boa (nun ítem de valoración cuantitativa de 1 a 10 puntos, a cualificación media é de 6,55), aínda que manifestamente mellorable; de feito, poucos cualifican a formación recibida cun «sobresaliente», por isto, a capacidade de renovación que posúen os procesos formativos dos axentes sociais ten unha marxe moi destacable.

De igual forma, unha porcentaxe maioritaria de educadores non estaba en condicións de traballar con garantías na acción social tras a formación básica que recibiron no seu día, un feito que fai evidente a necesidade de reciclaxe e de perfeccionamento destes axentes de cambio social.

Os educadores demandan á súa formación, no apartado dos contidos, que principalmente faga fincapé nas «Técnicas e recursos en acción social», no «Deseño e xestión de programas sociais», na «Intervención socioeducativa: métodos e modelos» e na «Xestión de grupos sociais». Estes contidos correspóndense co traballo de asociacións e colectivos cunha xestión e cunha coordinación constante de grupos sociais (básico no devir cotián do/a educador/a), a planificación e o seguimento de programas e de proxectos de intervención ou a propia acción socioeducativa do/a educador/a, realmente constitúen as competencias más usuais destes actores sociais.

En canto á metodoloxía, demandan que sexa «activa e participativa» e que estea «contextualizada coa realidade». Os/as educadores/as sinalan que a súa formación debe ter, sobre outras circunstancias, un marcado «compoñente dinámico e colaborativo», onde se prime a «adecuación aos contextos» en que se vai intervir.

Outras características moi solicitadas na metodoloxía da formación son que sexa «práctica e creadora dun clima que favoreza o intercambio» (de experiencias, de coñecementos...), destacando, así, a necesidade de aplicación práctica dos contidos adquiridos, así como a interrelación dos destinatarios da formación.

Os educadores están moi preocupados pola calidade da súa formación. Este colectivo centra a excelencia dos seus procesos formativos en que as institucións recollan as necesidades e as expectativas dos destinatarios e que se axusten a estas.

Neste aspecto os educadores tamén recomendán ter especialmente presente o «contar con bons profesionais, ter unha boa metodoloxía educativa e adaptarse ás realidades e aos contextos prácticos das persoas participantes».

Para finalizar, os educadores enquisados reclaman unha formación «realista, práctica, adaptada ás necesidades dos alumnos» e que sexa «levada a cabo por persoas cualificadas», profesionais na materia.

6. Conclusións

Na formación de educadores sociais son moitas as necesidades que actualmente seguen insatisfeitas. Estas carencias correspóndense coa evolución das formas de vivir, coa transformación das estruturas e das relacións familiares, coas novas aspiracións dunha poboación como a actual, cun novo tempo de lecer, cunha inserción profesional, cun medio ambiente, ou coa aparición de novos lugares e ámbitos de intervención como a escola etc.

Segundo a nosa opinión, o deseño e o desenvolvemento de planos de formación de educadores/as sociais debe facerse co máximo rigor e coa máxima calidade educativa posibles. Xulgamos que non é correcto planificar a formación de educadores sen antes ter percorrido un camiño de experiencia en formación, sen contrastar programas, realidades e avaliación de currículos.

Esta formación debe apostar por se integrar na práctica do educador, servir como punto de apoio ao desenvolvemento e á mellora de proxectos en que estiver inserido, e contar cuns obxectivos claros, determinados anteriormente (facilitar instrumentos de reflexión, favorecer o intercambio de experiencias etc.).

Os contidos más axeitados para desempeñar o labor de educador/a na escola serían os seguintes:

- Resolución de conflitos
- Mediación (familiar, intercultural etc.)
- Temáticas transversais

- Participación xuvenil (asociacionismo)
- Pedagogía do lecer e tempo libre
- Deseño de proxectos
- Interculturalidade
- Educación especializada etc.

As características que debería ter esta formación pasan por estar vinculadas á realidade, por seren motivadoras, flexibles, comunicacionais, reflexivas, cuestionadoras, participativas, prácticas, procesuais,indutivas etc.

Canto á metodoloxía, xulgamos que debería ser «activa e participativa, contextualizada coa realidade». Os propios educadores sinalan que a súa formación debe ter, sobre outros aspectos, un marcado compoñente dinámico e colaborativo, onde se prime a adecuación aos contextos en que van intervir.

Por último debemos sinalar que, nesta formación, debe ser primordial o grupo como elemento pedagóxico de primeira orde, no só polo potencial educativo que posúe, senón porque a aprendizaxe grupal permite o desenvolvemento e a exercitación de valores, de hábitos e de actitudes de comunicación,de cooperación,de colaboración,necesarios para a tarefa do/a educador/a social.

De igual forma, pensamos que a avaliación continua debe presidir todo o proceso formativo, unha avaliación da que teñen moito que dicir os propios alumnos. Debe ser unha avaliación con características diferentes ás que se desenvolven noutros ámbitos educativos.

En efecto,cando se ofrece formación como se se tratar dun produto de consumo,o que ocorre é que, durante a formación, ten sentido en función do resultado final, que é un título. O que se fixer despois con el non ten moita relevancia,agás o feito de conseguir mellorar as oportunidades laborais de quen o acada.

Con todo,cando se ofrece formación coa intención de responder ás necesidades formativas do alumnado e da súa práctica profesional, o que importa é o que ocorre durante a formación, e ata que punto o proceso formativo se desenvolve respondendo a esas necesidades; isto resulta útil para mellorar a práctica do alumnado,non só cando o finalice.

Como puímos comprobar,a práctica da educación social é pouco homoxénea, así como a propia formación dirixida a este sector. Isto orixina que as saídas potenciais sexan bastante amplas, mais esta situación trae como consecuencia que poida existir solapamento co exercicio profesional doutros sectores. As respuestas a todos os problemas apuntados aínda non se acharon, mais si que temos a posibilidade de continuar na súa procura.

BIBLIOGRAFÍA

- APESA (2002): *Asociación profesional de educadores/as sociales de Andalucía*. Córdoba, APESA (Folleto informativo).
- ARTILLO PAVÓN, J.I. e DEA RIVA, F. (1996): *Cuadernos II y III sobre formación de animadores*. Sevilla, EPASA.
- CODINA, F. (1993): *Apuntes básicos para el animador juvenil*. Zaragoza, Certeza.
- DE MIGUEL, S. (1995): *Perfil del animador sociocultural*. Madrid, Narcea.
- DEBESSE, M. e MIALARET, G. (1988): *La animación sociocultural*. Barcelona, Oikos-Tau.
- GÓMEZ PÉREZ, C. (1987): «*La Animación Sociocultural. Conceptos fundamentales*». *Documentación Social. Revista de estudios sociales y de sociología aplicada*, num. 70 (xaneiro-marzo), 11-32. Madrid, Cáritas Española.
- HERRERA MENCHÉN, Mª M. (1999): «*Recursos metodológicos en la formación de los animadores (y en la ASC)*». *Animació. Revista d'estudis i documentació*, num. 12 (xuño), 7-13. Valencia, IVAJ.
- JARAMILLO, C. (1998): «*Calidad y modelos formativos*». En VV.AA.: *Calidad y modelos formativos en TLyASC*. Madrid, EAJ.
- JARAMILLO, C. (1999): «*La calidad de la formación en animación sociocultural y tiempo libre*». *Animació. Revista d'estudis i documentació*, num. 12 (xuño), 14-21. Valencia, IVAJ.
- LÁZARO, A. (1995): «*Presente y futuro de la educación social*». En *I Congreso Estatal de Educación Social*. Murcia, Universidad.
- LÓPEZ NOGUERO, F. (2000): *La formación del Animador Sociocultural*. Huelva, Ágora.
- LÓPEZ NOGUERO, F. (2003): «*Educación Social y Universidad: la diplomatura de Educación Social*». En REYES, M. e TIRADO, R (Coord.): *Educación y ciudadanía en la sociedad del conocimiento*. Universidad, Huelva, pp.81-91.
- MARCÓN, P. (1994): «*La Formación de los educadores sociales*». En MUÑOZ SEDANO, E. (Coord.): *El educador social: profesión y formación universitaria*. Popular, Madrid.
- PACHÓN IGLESIAS, C. (1988): *Manual de Pedagogía de la inadaptación social*. Dulac Ediciones, Barcelona.
- PÉREZ SERRANO, G. (2003): *Pedagogía Social/Educación Social. Construcción científica e intervención práctica*. Madrid, Narcea.
- PÉREZ SERRANO, G. e MARTÍN GONZÁLEZ, M.T. (1992): *La Animación Sociocultural I*. UNED, Madrid.
- PETRUS, A. (1994): «*El educador social y el perfil del educador social*». En SÁEZ CARRERAS, J. (Coord.): *El educador social*. Universidad, Murcia, pp. 165-214.
- QUINTANA, J.M. (1993): *Los ámbitos profesionales de la animación*. Narcea, Madrid.
- SÁEZ CARRERAS, J. (Coord.): *El educador social*. Universidad, Murcia.
- SENENT, J.M. (1994): *Los educadores sociales en Europa*. Universidad de Valencia, Valencia.
- VENTOSA PÉREZ, V. (1992): *Educación Social, Animación e instituciones*. CCC, Madrid.
- VICHÉ, M. (1986): *Animación Sociocultural y Educación en el Tiempo Libre*. Editorial Víctor Orenga, Valencia.
- VICHÉ, M. (1988): *Intervención sociocultural*. Federación Valenciana de Animación y Cultura Popular, Valencia.

FORMACIÓN DO EDUCADOR SOCIAL PARA A SÚA INTEGRACIÓN NA ESCOLA

Xosé Manuel Cid Fernández
Facultade de Educación. Universidade de Vigo —

Para esta achega ao debate aberto sobre “Formación do Educador Social para a súa integración na escola”, partimos dun dobre suposto que non é contradictorio aínda que o pareza: por unha parte, é necesaria unha formación específica o máis completa posible; por outra parte, é cada vez más precisa unha formación en competencias xenéricas que faciliten unha autoformación permanente que vaía dando resposta aos múltiples retos que se lle presenten ao educador en calquera escenario en que interveña.

Con estes supostos naceu o título hai 15 anos. A diplomatura de Educación Social nacía para integrar, como espazo educativo, diversas tradicións profesionais que se formaban en ámbitos diferentes ao da universidade. En tres anos de formación frustrouse a creación dunha licenciatura: non se afondaba en ningunha das tradicións coa intensidade coa que o facía a formación por separado; pero na integración de todo o quefacer socioeducativo, que xermolaba en ámbitos non estritamente curriculares do sistema educativo, pretendíase a formación dun educador polivalente. No actual debate dos títulos de grao no Espazo Europeo de Educación Superior (EEES) fíxose a proposta “utópica” de aprobar un único título de Educador que logo se especializaría en itinerarios dentro do sistema educativo formal e o non formal.

A proposta que temos en vigor ficou nesa integración da tradición da animación, da educación especializada e da educación de persoas adultas e da animación sociolaboral, e marcou un perfil diferenciado das profesións educativas máis relacionadas co sistema educativo, desde o maxisterio á pedagogía ou á psicopedagogía.

O decreto de creación do título (1991) apenas consideraba a intervención na escola, pois dábbase unha certa asociación da educación social coa educación non formal. Só podía quedar a porta aberta á educación social no ámbito escolar, de a considerarmos como un ámbito máis de “intervención socioeducativa”, mais non era esta unha opción que inclúisen as universidades no deseño dos planos de estudio e do perfil formativo. Teoricamente era posible pensar na acción socioeducativa no marco escolar, pero na práctica era unha tradición profesional sen consistencia, non equiparable ás posibilidades de desenvolvemento da educación social nos ámbitos non escolares. Os tímidos programas dos concellos destinados a escolares e a acción voluntarista das asociacións de pais e de nais non xeraban unha clara proxección profesional dos educadores no escenario escolar.

Nesta década de definición dos ámbitos da educación social, que foi a década dos noventa, aínda asistimos a debates clarificadores sobre o uso do propio termo “non formal”, pois foron moitos os autores (Quintana, 1991; García Garrido, 1991; Ortega, 1998) que tentaron buscar un concepto que non implicase unha negación, algo que ademais tiña o agravante de que o que nega é a “formalidade”. No medio deste debate aínda sen clarificar, pola extensión do uso do termo “educación non formal” que fai difícil a súa eliminación, o século XXI introduce o debate sobre a división entre educación formal e non formal e a crítica á tendencia a considerar só a posibilidade da educación social neste último ámbito.

Antoni Petrus concedeu unha entrevista a Juan Sáez (1999) na renovada revista de Pedagogía Social (órgano de expresión científica que moito debe ao dous autores durante estas dúas últimas

décadas) onde responde categoricamente: “Ao noso entender só existe unha educación, unha educación que nos acompaña ao longo de toda a nosa vida con múltiples matices, espazos e suxeitos. Así pois, non ten sentido dividir unha realidade que é global... non cabe establecer marxinais divorcios entre aquilo que por definición é unitario: a educación. Direíño parodiando, con todo o respecto, unha frase evanxélica: o que uniu Deus que non o separe a universidade”.

Con esta idea máis que delimitar ámbitos específicos para cada profesional da educación, o que fai é pedir interdisciplinariedade e interprofesionalidade en cada un dos escenarios educativos. Abre a porta da escola aos educadores sociais. “A escola debe asumir a súa responsabilidade educativa fronte ao conflito social, á socialización, á marxinación e á exclusión e, ademais, debe facelo ao longo da vida e en todos os espazos: o escolar e o non escolar. A escola debe abrir as súas portas ás realidades socioeducativas que son cada día más complexas, e debe tentalo con valentía, solicitando a axuda doutros profesionais, entre eles os educadores sociais...”

Uns anos antes, Trilla (1996), nun esforzo por precisar conceptualmente a “Pedagogía Social”, ainda se sitúa fóra do ámbito escolar. Fala de tres acepcións esencialistas, que se deron no pasado e non serven na actualidade para precisar conceptualmente a pedagogía e a educación social. Na procura dunha intersección entre elas, defínese un significado preciso deste ámbito científico e profesional:

- Cando se produce socialización das persoas, en situación de conflito social.
- Cando se produce socialización en institucións educativas non formais.
- Cando se intervén con persoas en situación de conflito social en institucións non formais.

As tres realidades entrarían dentro do “aire de familia” da pedagogía social, pero aínda non aparece como tal a realidade escolar. Quizais no primeiro suposto, cando se entenda que as persoas e os grupos en conflito elixen o espazo escolar para evidenciaren a súa resposta desaxustada ao conflito.

Desenvolver a sociabilidade nesas circunstancias é algo que transcende o papel do mestre, e posiblemente tamén o do servizo de orientación, mais, por que non pensar nesa acción socioeducativa no ámbito escolar independentemente de existiren desaxustes? Hai todo un reto de educación cooperativa, de educación en valores, de educación na convivencia, de educación no tempo libre escolar, de prevención dos conflitos... que esixen un apoio nos centros educativos e unha ponte entre a escola, a familia e a comunidade desde esa perspectiva interdisciplinaria e interprofesional.

O propio documento inicial do Ministerio de Educación (o libro verde) incluía a intervención na escola para o educador/a social con perfil de educación especializada. Nos contextos de intervención fala dos núcleos cotiáns (familia, escola...), polo que pode intervir na escola cando alí estean escolarizados menores de protección ou mozos/as con problemas de inadaptación, aínda que non ten alí o seu posto de traballo. De feito, se apostarmos por introducir alumnado en prácticas nos centros escolares, algo que demandaron algúns institutos nas cidades de Ourense e Vigo, tropezamos con atrancos administrativos, con reticencias por parte do profesorado (que ve raras os orientadores, canto más os educadores sociais) e, así, ningún podería titorizar unhas prácticas, pois o profesional máis afín é o pedagogo (en funcións de orientación e non socioeducativas).

Certas experiencias en que se tenta introducir unha educación renovadora, solicitando a colaboración dos centros en horas de titoría, están a resultar moi controvertidas en institutos do contorno do campus de Ourense. Os convenios asinados entre universidade e Consellería de

Educación consideran exclusivamente o practicum de Maxisterio e, como moito, o de Psicopedagoxía. Na Universidade de Santiago hai ademais convenios para Psicoloxía. Con menos clareza ve a administración a posibilidade do practicum de Educación Social na escola.

Precísase, pois, avanzar na fundamentación desta pedagogía integral dentro da escola e a posible contribución dos/as educadores/as sociais na súa posta en práctica, que conduza tamén a avances no terreo administrativo para favorecer a creación dese espazo profesional nos centros en equipos pluridisciplinares.

O Libro Branco que se acaba de elaborar para a proposta dun título de grao de Educación Social no futuro espazo europeo de educación superior, non avanza necesariamente nesa dirección, pois, se ben se fala dun perfil de “mediación”, refírese á mediación “familiar e socioeducativa”. Este libro expón, tamén, o perfil do “educador do tempo libre”, mais aclara “en ámbitos institucionais no formales e informais, atendiendo a espacios emergentes, como son los medios de comunicación, internet, parques temáticos, termalismo etc.” (Varios, 2004: 138).

Neste documento, elaborado pola Conferencia de Decanos de Educación e Maxisterio, repásanse as titulacións en Europa e atópase en diversos países un perfil de Educación Social/Especializada, con formación teórica en Pedagogía, Psicoloxía e Ciencias Sociais, e formación práctica en aspectos didáctico-metodolóxicos, en pedagogía terapéutica, en traballo sociopedagóxico en infancia e adolescencia, en aprendizaxe e desenvolvemento infantil, en terapia do xogo... Entre as institucións de prácticas inclúe as escolas, os centros infantís, os xardíns de infancia, os centros de xogos e as ludotecas entre outros. Na formación bótase en falta adquirir competencias en resolución non violenta de conflitos e a teoría correspondente.

Outro perfil estendido en Europa é o de animación e desenvolvemento comunitario, en que se inclúe a formación en dinámica de grupos, en técnicas de intervención comunitaria interpersonal, en alfabetización e noutras que poden ser de aplicación no contorno escolar. Con todo, nas institucións de prácticas non aparece ningún nivel do sistema educativo, agás os centros de adultos.

No caso concreto da proposta de título de grao, aparecen primeiramente os ámbitos clásicos, un pouco máis detallados: intervención educativa para o desenvolvemento comunitario e familiar; marxinación, exclusión; animación e xestión cultural; intervención socioeducativa con menores; adultos; atención socioeducativa á diversidade. E tamén se concretan os perfís: especialista en atención educativa á diversidade; educador ambiental; educador familiar e de desenvolvemento comunitario; educador en procesos de intervención social; mediador; educador de tempo libre e lecer...

Todos os perfís poden responder a un profesional que interveña desde a escola, pero non se di explicitamente, senón que se pensa nos contextos non formais e informais como sinalamos antes. Como exemplos temos o “educador familiar e comunitario”, que se pensa para intervir en servizos de atención primaria, e pode facer actuacións de axuste dos menores ao medio escolar. Tamén o “educador en marxinación e exclusión”, que ten aberta a posibilidade de intervir en programas de prevención no ámbito escolar, ou en programas de integración social con escolares desenvolvidos coa LOXSE (cítase expresamente a intervención en colexios e institutos).

Como vemos, a proposta de título de licenciado no novo espazo europeo continúa a vincular a educación social ao ámbito da educación especializada, e non a toda acción socioeducativa que é susceptible de ser realizada no marco escolar. O documento do libro branco foi elaborado con moita

presa, mais agora dun xeito máis pausado debemos desenvolver este perfil de educador con competencias educativas en todo o que non é estritamente docente, especialmente orientado á “educación para a convivencia nos centros educativos”.

Para a súa formación é moi importante desenvolver as competencias recollidas nese libro branco, tanto xenéricas como específicas; incorporar os aspectos formativos que aparecen recollidos cando se fala dos títulos en distintos países europeos: dinámica de grupos, resolución de conflitos, interculturalidade...; recuperar todas as disciplinas aplicadas á escola que nun primeiro momento do deseño do proxecto formativo do educador semellaban pouco axeitadas: as correntes educativas contemporáneas; a historia da renovación pedagóxica, da lexislación e das reformas educativas, a estrutura do sistema educativo actual, cuestións curriculares do tipo: cal é o nivel que se pide aos nenos en cada curso ou ciclo escolar?, para ter unha opinión crítica sobre contidos, métodos, sistemas de avaliación; e, finalmente, é moi importante, para a formación do educador, que este interveña na escola en todo o relativo á educación en valores, a cuestións transversais, á educación para a convivencia e a cuestións polo estilo, e ten que se dotar de múltiples recursos para levar á práctica algo que está tan afastado da realidade como son os valores, que con frecuencia se transmitiron dun xeito impositivo, moralista e con pouca experimentación vivenciada.

En todo caso, debemos tomar nota de realidades que xa consideran a figura do educador social na escola, como é o caso de Extremadura.

BIBLIOGRAFÍA

- García Garrido, J. L. (1991): “Educación para todos y educación no formal en el marco de una Europa Unida”, en Varios: *La educación no formal, una prioridad de futuro*. Fundación Santillana, Madrid, pp. 53-60.
- MEC (1990). *Reforma de las enseñanzas universitarias: Educación Social*. MEC, Madrid.
- Ortega, J. (1998): “Educación a lo largo de la vida o el espacio de la educación social” en Pantoja, L. (coord.): *Nuevos espacios de la educación social*. Universidad de Deusto, Bilbao, pp. 161-182.
- Quintana, J. Mª. (1991): “La educación más allá de la escuela”, en Quintana, J. Mª. (coord.): *Iniciativas sociales en educación informal*. Rialp, Madrid, pp. 15-61.
- Real decreto 1420/1991 del 30 de agosto, por el que se establece el título universitario oficial de Diplomado en Educación Social y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquel. BOE, 10 de octubre de 1991.
- Saez Carreras, J. (1999): “Entrevista al Dr. D. Antonio Petrus”. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*. 3, Segunda época, pp. 245-258.
- Trilla, J. (1996): “L’“aire de familia” de la Pedagogía Social”, en *Temps d’educació*, 15, pp 39-58.
- Varios (2004): *Libro Blanco. Título de Grado en Pedagogía y Educación Social*. ANECA, Madrid.

FORMACIÓN DO EDUCADOR SOCIAL PARA A SÚA INTEGRACIÓN NA ESCOLA

Alfonso Tembrás López
Área de Formación e Participación Colexial
Colexio de Educadores Sociais de Galicia

Nunha primeira consideración, teño que matizar que a incorporación das educadoras e dos educadores sociais aos centros educativos como membros do persoal docente non é nada novo, pois experiencias como “Luditarde” ou “Dorna: embárcate na saúde” son un exemplo da integración do seu traballo dentro da escola.

En segundo lugar, para falarmos sobre a formación dos educadores e das educadoras sociais como elementos que desenvolven o seu traballo nos centros educativos, é preciso definirmos as tarefas que lles van encomendar neste ámbito concreto. Imaxino que se foron dando respostas a esta cuestión ao longo do encontro. Persoalmente, non son moi amigo de facer longas listaxes de cometidos que delimiten as nosas funcións e as diferencien das doutros profesionais. A realidade é variable e na escola existen mecanismos para axeitar as respostas á situación concreta de cada momento e de cada centro. Por poñer un exemplo, non teñen por que ser iguais as funcións dunha educador/a nun centro onde hai un importante número de persoas inmigrantes, ás dun centro situado nunha zona onde hai un déficit importante de recursos sociais...

Segundo o meu parecer, a primeira contribución que debe facer o profesional da Educación Social é a súa perspectiva, no sentido de que existen moitos aspectos da educación que teñen que ver coa convivencia, coa cidadanía, coa saúde..., que son o fundamento do labor do educador social na escola. E se no tratamento destes aspectos, os docentes reciben o apoio dos educadores, serán más doados de acadar os resultados favorables no proceso de ensino-aprendizaxe. Por exemplo, un alumno que se desenvolve nun marco de convivencia axeitada e sen conflitos graves terá más facilidades na aprendizaxe dos contidos curriculares que outro que procede dun ámbito familiar desestruturado. Aí resulta fundamental o traballo do educador social.

Tamén esta achega se realiza desde unha metodoloxía propia do educador e da educadora social. Ocórreseme que, cando menos desde algunha da súas aproximacións, a Animación Sociocultural constitúe unha aposta por un determinado tipo de cidadáns: participativos, críticos, actores na súa comunidade...

Outra contribución importante pode ser a de servir de nexo entre as distintas partes da comunidade escolar: docentes, alumnos, pais e nais... e entre o centro e o resto da sociedade, coordinándose cos diferentes servizos que esta ofrece, e facilitando as transicións...

En terceiro lugar, a formación debe proporcionar ferramentas conceptuais, ferramentas metodolóxicas e ferramentas instrumentais. As primeiras e as segundas teñen que adquirirse na formación inicial, durante o período universitario; as ferramentas instrumentais deben dar resposta ás circunstancias concretas da intervención, e van variar con cada contexto, co tempo, e mesmo co propio educador. Sobre isto temos que lembrar que, salvo honrosas excepcións, a Pedagogía Social estivo a ocupar un lugar marxinal no noso país.

Outra dificultade ten que ver coa coñecida endogamia da nosa universidade, que resulta pouco permeable ás preocupacións que se teñen neste ámbito desde a práctica educativa. E isto agrávase de termos en conta a situación anterior.

Por último, a variabilidade das demandas que se poden presentar neste contexto fan que calquera esforzo por abranguer todas as posibilidades se torne inútil, sobre todo no apartado das ferramentas instrumentais.

En cuarto lugar, desde o Colexio facemos unha aposta decidida pola incorporación dos profesionais da Educación Social aos centros de ensino. Esta institución foi a primeira que creou un grupo de traballo, que elaborou un documento que decontado presentamos á Consellería de Educación, que non se amosou moi sensible fronte a esta necesidade. Ademais, é un dos eixos da formación que estamos a ofertar desde o Colexio, xunto coa dinamización de diversos campos comuns, como a xestión de conflitos, a educación afectiva... Son propostas formativas que estamos a desenvolver e que, pensamos, poden ter un especial interese para a formación dos profesionais da Educación Social nos centros de ensino.

Outro dos eixos é a creación de espazos de encontro que poidan servir para recoller as perspectivas dun determinado ámbito, elaborar propostas de actuación consensuadas, xerar demandas... e facelas chegar á universidade, as consellarías, a opinión pública...

Tamén pensamos dedicar a nosa primeira “Escola de primavera” ao tema da Educación Social nos centros de ensino. Xa hai uns anos, Federico Armenteros e mais eu apostabamos polo papel que entidades diversas como o propio colexio, agrupacións de educadores sociais con certas sensibilidades, entidades coma a que estes días nos convida a discutir sobre este tema, teñen que ter para asegurar unha oferta de formación permanente dos profesionais que van traballar nos centros de ensino coma en calquera outro ámbito.

**EXPERIENCIAS DE RECURSOS EDUCATIVOS
ELABORADOS INTERDISCIPLINARIAMENTE
POR EDUCADORES/AS SOCIAIS E PROFESORES**

O ALUMNADO DE EDUCACIÓN SOCIAL COMO DINAMIZADOR DE TRABALLOS INTERXERACIONAIS NAS ESCOLAS

M^a Helena Zapico Barbeito

Pedagoga e educadora social. Investigadora

Dpto. Didáctica e Org. Escolar USC.

I. A modo de contextualización...

Ó longo destas I Xornadas “A Escola, punto de encontro entre o profesorado e educadores/as sociais?”, tivemos a oportunidade de comprobar e ser privilexiadas testemuñas das prometedoras dimensións que está a adoptar o eido de traballo do educador/a social no marco das escolas. Un campo diverso, vasto, de extraordinaria riqueza e posibilidades estimulantes, e certamente ilusionantes, que aglutina milleiros de demandas e necesidades, e no seo do cal non deixan de bulir, non obstante, centos de interrogantes, inquedanzas, dúbidas e cuestiós por resolver: como acutar os límites deste amplio universo? Como aproveitar fondamente as posibilidades que nos ofrece? Como suscitar e facer nacer nas administracións, o xermolo, a chispa, que acenda a chama nas escolas e posibilite o desenvolvemento do labor profesional do educador/a nas mellores condicións? Como evitar o solapamento de diferentes categorías profesionais, na xestación de procesos autenticamente colaborativos e mutuamente enriquecedores? En definitiva, como, cando, por que, dende onde, con quen, ata onde, dentro de que límites e en que condicións podería ou debería materializarse o papel do educador/a social dentro das nosas comunidades escolares?.

Estas e outras moitas cuestiós de innegable transcendencia fóreronse abordando, dende perspectivas diversas, no transcurso do noso camiñar compartido. E, precisamente, nese entramado interrogador no que se vencellan cuestiós clave, constituíndo unha auténtica madeixa de complexas dimensións, situariáse a nosa intervención presente. Unha intervención coa que non pretendemos máis que abrir novos interrogantes e pór sobre a mesa novas inquedanzas ó redor doutro dos campos de acción nos que coidamos que os educadores/as sociais se erixirían como susceptibles protagonistas no marco escolar: o labor de mediadores/as e potenciadores/as de procesos de educación intexeracional no seo das escolas. Comezamos así con dúbidas e interrogantes, e remataremos igualmente con renovadas cuestiós.

2. Os educadores/as sociais na escola. Os maiores na escola...

Partindo da base de que deberíamos situarnos dentro dunha necesaria, e mesmo irrenunciable, cultura democrática de cambio, que implicaría aunar vontades e permitir a participación de tódolos axentes da comunidade educativa no seo das escolas, coidamos que as persoas maiores, como membros e piares substanciais das familias e da propia sociedade, deberían poder integrarse en igualdade de condicións nesas dinámicas colaborativas no marco escolar. Porque o certo é que, moitas veces, falamos da importancia de implicar más á familia no proceso educativo dos cativos, pero nos esquecemos dos membros máis lonxevos desa familia, os nosos vellos e vellas; así coma daqueles outros que, aínda non sendo avós ou non estando directamente vinculados cos alumnos, si teñen moito que achegar como veremos ós procesos de construcción de identidade nos que estes se inxiren dentro das aulas.

Nese sentido, coidamos que o educador/a social, entendido como auténtico profesional crítico de cambio e axente de transformación social, podería e debería erixirse tamén como dinamizador de experiencias interxeracionais nas escolas, servindo de verdadeira ponte entre a comunidade e o universo escolar, a través de estratexias como: as escolas de pais (nós engadiríamos tamén, de avós), os grupos de encontro, os equipos de traballo, o contacto directo cos cativos e familias, a

coordinación das iniciativas co resto do equipo profesional do centro... nun labor mediador e estimulador de incuestionable valor, que necesariamente debería partir de propostas que nacesen dende o propio centro e a comunidade, atendendo ás súas necesidades específicas e ás súas inquedanzas particulares ó redor da pedagogía da interxeracionalidade.

Entendemos así que, nos nosos marcos comunitarios máis próximos, fan falla figuras que enriquezan e tenten optimizar o labor educativo no marco das escolas, evitando que nestas se chegue a reflectir ou a perpetuar determinados valores sociais, macroestruturais, e dinámicas insolidarias contra as que cómpre loitar, e que ás veces tamén se dirixen ó mantemento de imaxes estereotipadas respecto da vellez.

Por tanto, avogariamos pola necesidade de conectar intimamente a escola e o marco social máis próximo (incluído o crecente colectivo das persoas maiores), así como, por suposto, a escola e a familia (no seo da cal non esquezamos que tamén se sitúan os avós e avoas), atendendo asemade, dun xeito paralelo e complementario, ás necesidades, demandas, intereses e inquedanzas dos propios maiores, nun proceso constante de contribucións mutuas e achegas bidireccionais. En definitiva, cremos que a escola debería estender as súas redes cara a comunidade, e a comunidade cara a escola.

Pero, e velaquí o gran interrogrante, quen podería ser a ponte, o pescador que tendese as redes, que puxese o anzol e lanzase o fío para facer que unha e outra se atraesen mutuamente? Quen pode botar o xermolo que faga brotar esa cultura do cambio? Quen pode levar ós nosos maiores ás escolas? Como podemos achegar ós vellos/as e facelos partícipes da construcción dos procesos de formación dos cativos? Como mergullar ás novas xeracións na esencia, nas posibilidades e limitacións do seu medio social máis próximo, da comunidade á que pertencen, do patrimonio cultural, lingüístico, tradicional, social e artístico do seu territorio, achegándoo ás súa historia? Quen se responsabilizará, en definitiva, de tal inaprazable labor? Quen será quén de asumir o reto? Farao o profesorado, saturado tantas veces no seu quefacer con presións e esixencias sociais? Acaso o equipo de orientación? Ou o educador social, en conxunción con tó dolos actores anteriores, pero tomando a responsabilidade da guía, dando pulo, folgos, potenciando, estimulando, animando e coordinando, nun proceso de traballo conxunto, coherente e consensuado?.

Con seguridade, xa dende a absoluta convicción razoada e a ilusión esperanzada, apostamos pola figura dos educadores e educadoras sociais para asumir e abordar con éxito o estimulante reto que planteamos. Coidamos así, que ese sería o único punto no que non precisaríamos situar un interrogrante, mais sempre abertos á reflexión inqueda e inconformista, pois presentamos ideas que precisan do diálogo, da indagación, do cavilar conxunto e crítico por parte de todos nós.

Porén, entendemos que é necesario introducir ó educador/a social na escola para responder á empresa que nos ocupa. Pero a nosa ambición aínda é maior: hai que introducir ás familias e, aínda máis lonxe, se cabe, e como necesidade inexorable, hai que achegar, implicar e comprometer ós maiores na escola e nas súas dinámicas. Pois ese é un camiño que poderá levarnos a que os cativos comprendan o devir da historia da súa comunidade, recuperando o incalculable valor do relato e a tradición oral, que nos vencella coas nosas raíces, nos une ás nosas orixes, e nos ata, con doces fíos, ó "onte" do noso pobo, axudándonos a comprender o "hoxe" e o "mañá", e conferindo maior sentido ó noso presente e os seus porquéns. Quén mellor que os maiores para darlles a coñecer, de primeira man e froito da súa rica bagaxe experiencial e vivencial, os entresixos do seu pasado, da súa xénese, do seu berce, conscientes de que, quen non sabe de onde ven, non pode saber quén é, ou cara ónde vai a súa comunidade, e coidando que estas bases erixiríanse como algúns dos piáres sustentantes clave nunha aprendizaxe realmente significativa e construtiva nas rapazas e rapaces.

Por outra banda, a través das iniciativas educativas de corte interxeracional dinamizadas polos educadores/as sociais, estariamos a responder asemade a tres necesidades manifestas básicas:

- As demandas de apoio por parte dun profesorado a miúdo desbordado e desesperanzado ante osinxentes, cambiantes e incexantes requirimentos sociocomunitarios e administrativos; ante as continuas expectativas, esixencias e esperanzas que neles se depositan, e cara eles socialmente se dirixen, de xeito constante e imparable, de acordo cos vertiginosos cambios sociais;
- As demandas educativas e, en concreto, de educación interxeracional nas escolas, no marco dunha educación en valores dirixida a promover actitudes de convivencia cívica, solidariedade, superación de posibles prejuízos e estereotipos cara a vellez, aceptación, comprensión, respecto e disfrute das diferenzas... nun proceso de enriquecemento dirixido ós cativos pero tamén, por suposto, ós propios maiores, imbuídos en dinámicas de coñecemento e revalorización mutua;
- As demandas sociais e, en concreto, dun sector específico da sociedade, un sector de crecentes dimensións e importancia no noso país: o colectivo das persoas maiores, que nos están a pedir (ás veces, de xeito manifestamente directo e explicitamente expresado; outras, cun ton sutil, velado, a miúdo froito do descoñecemento que eles mesmos teñen das súas posibilidades de participación social) que lles permitamos desenvolver na súa comunidade o rol activo, participativo e autorrealizador que lles corresponde por dereito; que lles abramos as portas da escola, para que poidan achegar o seu gran de area ó labor de formación das novas xeracións, erixíndose como auténticas ventás abertas cara a experiencia, a bagaxe vivencial e o pasado da nosa comunidade, (por cuxas fiestras poden asomarse os cativos para aprender a ollar o seu presente dende novos e diversificados prismas), así como de ponte co futuro.

Ata o de agora, no marco destas I Xornadas, viñemos falando da necesidade de inxerir a nosa figura e perfil profesional nas escolas: como elemento clave nas dinámicas de resolución de conflitos, como eixo reavivador dos equipos de traballo cos pais, ou como apoio substancial ós procesos de integración dos alumnos con necesidades educativas especiais. Un conxunto de demandas ás que agora nós engadimos un elemento máis, introducindo un novo eixo ó debate: o educador social como potenciador e dinamizador das relacións interxeracionais nas escolas, isto é, como responsable dun irrenunciable quefacer, que viría a xustificar e reforzar a imperiosa necesidade de integrar o noso labor no marco escolar, como auténtico motivo de peso que non faría máis que consolidar o que se nos antolla evidente e incuestionable necesidade: a inclusión da nosa profesión na escola.

Así, situándonos nese contexto, principios e presupostos básicos, e partindo das premisas, cremos que as experiencias, as propostas, as iniciativas educativas intexeracionais, deben ser concretas, visibles, materializadas na praxe, no universo do devir cotián das aulas e os centros educativos dos nosos contextos próximos.

E precisamente nesa liña de traballo van especificamente dirixidas as experiencias ou propostas que sucintamente presentaremos de seguido, e que toman como eixo dinamizador esencial, á figura do educador/a social: tentando espertar nas comunidades educativas ás que se dirixen, o rico espírito potencializador das relacións interxeracionais; integrando nas escolas e as súas dinámicas ós nosos maiores, como elemento de transmisión cultural de primeira orde; estimulando o contacto e o enriquecemento entre heteroxéneos colectivos de idade; impulsando o compartir de experiencias, coñecementos, habilidades e bagaxes persoais, dun xeito bidireccional; e aproveitando, en definitiva, a vasta riqueza que pode ofrecer o diálogo entre xeracións.

Pero, non desexando adiantar en demasia acontecementos, pasemos agora a ver exiguamente algunas das experiencias que, no senso sinalado e loubado, ténense levado a cabo no noso contexto territorial máis próximo, o galego, botando asemade unha ollada a outras posibles propostas susceptibles de ser valoradas polos educadores/as, algunas das cales son froito do noso cavilar ou se

inspiran nas accións desenvoltas noutras comunidades próximas, ou mesmo alén das nosas fronteiras, entendendo que, de todas elas, poderemos aprender; ainda que sexa un chisco, e que se erixirán como incuestionable fonte de inspiración presente ou futura. Velaquí, pois, algunas das propostas interxeracionais, reais ou potenciais, ás que coidamos se podería situar e dar renovada vida no marco no que nos situamos.

3. Experiencias interxeracionais levadas a cabo por alumnos/as de Educación Social...

Ó longo dos últimos sete anos, no marco da materia de Didáctica da Educación de Adultos, de terceiro de Educación Social impartida polo profesor Xesús Rodríguez Rodríguez, viñérонse levando a cabo unha serie de experiencias educativas, deseñadas e postas en práctica polo alumnado, e dirixidas a abordar, de xeito práctico e vivencial, diferentes eidos da educación de adultos. Un de tales eidos, veu a identificarse co traballo de corte interxeracional entre os vellos/as e os cativos/as de determinados centros, zonas ou comunidades galegas. Froito dese labor, xurdiron algunas das propostas interxeracionais, protagonizadas por futuros educadores/as sociais, persoas maiores e alumnado, que agora nós rescatamos para ilustrar o tipo de dinámicas integradoras da vellez na escola que vimos de reivindicar. Velaquí tres exemplos.

Música e aprendizaxe interxeracional¹

Este proxecto didáctico supuxo a programación dunha serie de actividades lúdico-formativas a desenvolver entre un grupo de alumnos/as de terceiro de primaria e dúas persoas adultas (de 70 e 48 anos respectivamente), pertencentes á Banda de Música de Santa Cruz de Ribadulla no concello de Vedra, que actuarían como improvisados e experimentados mestres de educación musical, dese grupo de rapaces e rapazas, no transcurso da experiencia.

Tratouse, porén, dunha dinámica de traballo interxeracional estruturado, sistematizado e organizado co fin de acadar os seguintes obxectivos: propiciar o contacto interxeracional entre o grupo de adultos/as e o grupo de rapaces/as de primaria, facendo partícipes, ós maiores, dos procesos de transmisión da cultura e tradicións musicais do lugar; empregar a música como nexo de unión interxeracional; aumentar e mellorar o interese dos rapaces/as por un ámbito artístico que ainda descoñecían; lograr a participación nun exercicio de dinamización cultural e conceptual propia e allea; aumenta-la autoestima do adulto/a, a partir dun proceso de integración e creatividade; sensibilizar ás institucións e colectivos con representación pública, do valor social e educativo incommensurable que poden ter as relacións entre diferentes colectivos de idade; introducir e describi-la tradición musical da zona no ámbito escolar; identificar, recoñecer e manexar conceptos básicos relacionados co mundo da música, e fomenta-la creatividade en ámbolos dous cohortes de idade implicados, mediante a realización de actividades diversas e heteroxéneas.

Iº Encontro Interxeracional: Nadal' 99²

Esta experiencia dirixíuse a potenciar a participación colaborativa das diferentes xeracións da aldea de Brandomil no concello de Zas, á que pertence a autora do material, unha futura educadora social. Centrouse especificamente no desenvolvemento de tres actividades fundamentais: xuntanzas para o acondicionamento do local parroquial no que tería lugar o encontro; posta en práctica de diversos obradoiros dirixidos ós veciños máis novos da parroquia alumnos/as da escola, en

¹ Esta experiencia foi desenvolta polas alumnas Vanesa Martínez Boente, Verónica Otero Cutrín, Tamara Sende Gómez e Pili Villaverde Cutrín.

² Esta experiencia foi desenvolta pola alumna Ana Lucía Otero Ramos.

convención cos más maiores (elaboración dun Belén con materiais de refugallo, deseño do cartel do encontro ou construcción dun mural sobre a visión do Nadal e a vellez); e finalmente, celebración do Iº Encontro Interxeracional, que tería lugar o día 24 de decembro e que consistiu esencialmente na lectura dun pregón no que se presentaba oficialmente o xurdimento da Asociación Cultural “No Ceo”; na realización de diversas actividades de música e baile, nas que participaron aunadamente os más cativos e os seus maiores (que demostraron a súa valía como pandereteiros/as e gaiteiros/as), todo elo aderezado cunha merecida chocolatada.

Deste xeito, o obxectivo principal ó que se dirixiron o conxunto de actividades programadas (xuntanza de limpeza, dinámicas creativas e encontro propiamente dito), identificárase co de tentar mellorar as relacións interxeracionais entre os veciños pertencentes á parroquia de Brandomil, estreitando lazos, aprendendo os uns dos outros, divertíndose xuntos e desfrutando dun tempo de ocio lúdico-formativo compartido.

As lembranzas dos nosos antergos³

Esta iniciativa didáctica consistiu esencialmente na proposta de traballo e aprendizaxe interxeracional que tivo como principias destinatarios e protagonistas a dous veciños (un home e unha muller de 78 e 75 anos respectivamente) pertencentes ó concello ourensá de Sarreus situado na Baixa Limia, e a un grupo de catorce rapaces e rapazas, alumnos/as de quinto e sexto de primaria, do Colexio Público de Sarreus. Os cativos/as tiveron así a oportunidade de achegarse, da man dos seus maiores, dun xeito vivencial e práctico, ós procesos de fabricación do pan (dende a seitura, pasando pola malla e o muíño, ata chegar ó forno); ós pasos a seguir no tratamento do liño (dende a sementa ata o tecido, pasando pola recolleita, seca, maza, deluvar, tascar, asedar, fier, ensarillar, branquear, debandar e urdir); ó coñecemento da vestimenta e traxes típicos de Entroido de Sarreus e Laza; á esencia das feiras, festas e romaría na comarca da Limia; ou ó coñecemento dos xogos típicos e as cancións populares da zona. Os obxectivos fundamentais da experiencia interxeracional foron os de: contribuír á formación integral dos nenos/as e dos seus maiores, así coma ó desenvolvemento harmónico das súas identidades e potencialidades; incrementar e mellorar as relacións interpersoais, tanto entre o grupo de iguais, como entre os diferentes colectivos de idade; e estimular a participación activa dos maiores no seo da comunidade, concienciándos da súa valía como persoas con capacidade para ensinar e transmitir os seus coñecementos, experiencias e acervo cultural. Así mesmo, pretendíase presentar unha nova metodoloxía de traballo ós alumnos/as, máis flexible, aberta e dinámica, compatible co método maxistral; favorecendo a reflexión acerca do pasado do seu pobo; superando a crenza, por parte das novas xeracións, de que os maiores “non achegan nada”; fomentando o respecto ós anciáns e rexeitando estereotipos negativos sobre tal colectivo, formándoos pois en valores de tolerancia; e posibilitando, finalmente, que as persoas maiores puidesen aprender e enriquecerse a través do que se erixiría nunha innovadora experiencia vital para eles.

4. Outras propostas educativas interxeracionais nas escolas: posibles pistas para o educador/a social...

Pola nosa parte, a ese conxunto de experiencias mencionadas, tentaremos engadir outras iniciativas susceptibles de proxección e realización por parte dos educadores/as sociais no marco escolar, albiscando algunas das posibilidades que podería ofrecer este vasto campo de traballo, a través do noso cavilar ó redor deste eido de reflexión e recollendo liñas de traballo iniciadas noutras comunidades. Velaquí unha escolma dalgunhas das opcións que se nos ocorre poderíamos barallar.

³ Esta experiencia foi desenvolta polas alumnas Marta Díaz Currás, Ana Rivero González e Rocío Vázquez Picanés.

➤ **Descubrindo a cultura dos nosos devanceiros.** Serie de obradoiros na escola (entendidos como actividades extraescolares ou vincellados a áreas específicas do currículum) que tomarían como eixos ou protagonistas esenciais ós maiores e a súa transmisión de vivencias, coñecementos, experiencias en torno a eidos diversos, vincellados coa cultura tradicional galega: gastronomía típica, artesanía, demostración dos procesos de fabricación de produtos, análise comparativa de xeitos de viva (onte/hoxe), vestimentas, tradicións... Na “Asociación para a Autonomía e a Solidariedade” de Treviso (Italia) estase a traballar en estreito vincellamento coas escolas locais, a fin de combater os procesos de marxinación que están a afectar ás persoas maiores na súa comunidade (García Mínguez e Bedmar Moreno: 2002), e incrementando os procesos de participación na vida comunitaria, tanto dos rapaces, coma dos vellos: ponse en contacto ás persoas maiores cos centros de educación secundaria e organizase ós nenos en función do interese común que poidan presentar en música, artes, gastronomía, cerámica, carpintería... desenvolvendo diversos obradoiros sobre estes temas, nos que os maiores son os encargados de transmitir ós alumnos as súas experiencias e competencias.

➤ **Unha proposta de achegamento ós oficios e ó mundo laboral.** Quen mellor que os propios xubilados/as para explicarles ós adolescentes que teñen ante si a necesidade de elixir un camiño profesional as características das profesións que desempeñaron durante anos? Os vellos/as exerceirían de auténticos “orientadores laborais”, ós que o educador/a asesoraría previamente e acompañaría, dende unha perspectiva práctica e experiencial. Iniciativas semellantes, organizando ós alumnos en función dos seus interese comúns, estanse a levar a cabo con éxito en Irlanda e Escocia (García Mínguez e Bedmar Moreno: 2002).

➤ **Unha Rede igualitaria.** Aproveitando os recursos e equipamentos informáticos das aulas das nosas escolas, así como os coñecementos e habilidades que, neste eido, teñen xa plenamente desenvolvidos os rapaces e rapazas, poderían propoñerse obradoiros de introdución á informática e ó mundo da rede para as persoas maiores, pero impartidos polos propios alumnos/as do centro; contando sempre co asesoramento e guía inestimable do educador/a social.

➤ **Contacantos na escola.** Recuperación das lendas, cantigas e contos populares coñecidos e transmitidos polos maiores ós más cativos (preferentemente rapaces/as de infantil e primaria), co asesoramento irrenunciable do educador/a social e o mestre/a. Unha experiencia semellante estase a desenvolver con alumnas da “Aula Aberta para Maiores” da Universidade de Granada (García Mínguez e Bedmar Moreno: 2002).

➤ **A nosa Terra é de todos/as.** Obradoiros de ecoloxía interxeracional nos que o educador/a traballase, conxuntamente cos rapaces/as e maiores, conceptos clave para a preservación do medio ambiente, contando coa colaboración dos segundos (que poderían ser corresponsables das actividades) e desenvolvendo obradoiros de reciclaxe, reutilización de obxectos, xogos de simulación... Trátase de iniciativas que poderían integrarse no marco curricular do centro, entroncando así mesmo, cós correspondentes programas de educación para a sostenibilidade do concello de referencia, mais introducindo o necesario elemento de normalización e revalorización da vellez.

➤ **Ciclo de cineforums na escola en torno a realidade social dos nosos maiores e á visión que da vellez se ofrece nos medios de comunicación social.** Os propios maiores, co apoio e asesoramento previo do educador/a social, guiarán as sesións, que poderían incluir debates en torno ós filmes e a imaxe que neles se ofrece da vellez, actividades de simulación, xogos de rol, análise crítica de noticias de prensa, imaxes de revistas, series de televisión, debuxos animados... Tal e como sucede na maioría das propostas presentadas, esta experiencia esixiría dun labor previo de

formación, sensibilización ou traballo específico do educador/a social coas persoas maiores implicadas.

➤ **Experiencia de teatro interxeracional.** Formación dun grupo de teatro interxeracional na escola, aproveitando as habilidades de maiores e cativos en diversos eidos, podendo elixir unha obra vencellada coa realidade da vellez ou as relacións entre diferentes grupos de idade. Entendemos esta iniciativa como un xeito de aprender a valorar e comprender as diferenzas, dun modo práctico e experiencial, unindo esforzos e vontades a prol da consecución dun obxectivo común, nun labor que resultaría nova para uns e outros, e no desenvolvemento de tarefas (creación de decorados, vestuario, guións, interpretación...) nas que poderían colaborar e apoiarse mutuamente os diferentes cohortes de idade implicados. Somos sabedores de que en Alemaña téñense creado con éxito grupos de teatro constituídos exclusivamente por maiores entre 55 e 80 anos (García Mínguez e Bedmar Moreno: 2002). Nós engadiríamos o elemento interxeracional, podendo propoñelo como actividade extraescolar alternativa, que podería asemade enlazar cos certames teatrais que, dende diversos concellos galegos, véñense desenvolvendo no marco escolar, engadindo así un valor que enriquecería tales experiencias. De feito, debemos entender que, a meirande parte das propostas que estamos a presentar, serían susceptibles de ser vencelladasalgún xeito e se se considerase oportuno con actividades que se viñesen propoñendo dende os concellos de referencia, tomando agora en conta ás persoas maiores como valiosos actores, integrantes e construtores da vida das comunidades.

➤ **A solidariedade non ten idade.** Proxecto de voluntariado interxeracional e animación en centros dirixidos ós maiores dependentes. Inicialmente, poderían organizarse obradoiros cos cativos e as persoas maiores autónomas, para que o educador/a social traballase con eles conceptos: como qué é o Alzheimer, qué é un centro de día ou unha residencia, qué implica o envellecemento físico, cás son as súas fases e consecuencias, qué capacidades e posibilidades seguen a manterse a cás hai que potenciar para preservar do deterioro... tentando desterrar ideas ou preconcepcións erróneas, mitos ou estereotipos negativos, respecto dos maiores dependentes, diferenciando o proceso de envellecemento saudable, do patolóxico. Despois, estaríase en condicións de organizar visitas e actividades dentro dos centros residenciais ou centros de día da comunitade en cuestión, nas que os maiores e cativos voluntarios desenvolvesen as súas propostas conxuntas de animación, tomasen contacto, se relacionasen, coñecesen e aprendesen co grupo de residentes ou maiores dependentes, e se achegasen a esta realidade da que moitas veces se pretende fuxir. Entendemos así que non debemos resignarnos ou obviar a necesidade de traballar tamén, dende estas iniciativas interxeracionais escolares, co colectivo de maiores más desfavorecidos e sempre más esquecidos. Coidamos que os cativos deberían tomar contacto con esa realidade crecente, superar posibles medos, e axudarillles a aprender dela, a ser máis comprensivos con quen podería ser o seu avó ou avoa ou, nun tempo, o seu pai, nai ou eles mesmos; aprender a escutar, a compartir cos demás parte da súa alegría e da súa enerxía, a comprender e, en definitiva, saber ollar a realidade dende outro dos cristais do calidoscopio.

➤ **Lembrando os xogos dos nosos antergos.** Recuperación dun anaquiño da bagaxe experiencial dos maiores, centrándonos na transmisión e práctica dos xogos populares e tradicionais, podendo propor un certame ou exhibición final que contase coa participación de cativos e maiores, coa implicación directa dos educadores/as sociais e demás membros do equipo profesional do centro, así como doutros axentes da comunitade educativa e das familias.

➤ **Xornadas interxeracionais na escola.** Iniciativas nas que se combinanen algunas das propostas anteriores, podendo dedicar cada xornada ou grupos de días a traballar en torno a un tema concreto: cine e maiores; cultura popular (como viviamos?; onte/hoxe); oficios e orientación laboral; todos e todas coa nosa Terra; gastronomía; solidariedade cos maiores más desfavorecidos; teatro sen

idade... Neste senso, na actualidade estamos a programar un conxunto de experiencias, proxectado dende Nova Escola e coa colaboración do Concello de Santiago, que, a modo de programa piloto de actividades interxeracionais, diríxese a traballar algúns dos eidos mencionados no seo de diversos centros educativos da cidade. Nun futuro non moi afastado, desexariamos tamén poder dar boa conta desta experiencia.

Por suposto, a este conxunto de iniciativas diversas, poderían e deberían engadirse outras moitas, en eidos múltiples e diversificados, entendendo que, as presentadas, non constitúen máis que unha humilde escolma das ideas que foron nacendo froito do noso cavilar.

Asemade, entendemos que o educador/a social e o resto do equipo profesional do centro, deberían optar polo deseño dun programa de acción interxeracional que se integrase plenamente no corpo do proxecto curricular do centro, podendo aglutinar, nun mesmo quefacer, varias das ideas xeradas.

De tódolos xeitos, sería absolutamente fundamental determinar e coñecer as características específicas dos destinatarios, do contexto concreto, idiosincrático e particular no que se enmarcasen as experiencias, tanto no que respecta ós centros escolares como, moi especialmente, ás posibles asociacións veciñais e grupos de maiores cós que se fose a traballar, determinando o seu nivel de implicación, formación, inquedanzas, posibilidades, procedencia... E tratando de favorecer, a partir deses irrenunciables parámetros, o encontro interxeracional, o coñecemento, valoración ou revalorización mutua, para o cal se precisaría indubidablemente efectuar un rigoroso, sistemático e profundo análise de necesidades, tentando coñecer a quienes serían protagonistas e, en certo sentido, corresponsables do proceso, os maiores, que deberían comprometerse, non como meros receptores, senón como auténticos coautores das iniciativas.

5. Xa para rematar...

En definitiva, vimos de atoparnos ante un conxunto de experiencias que poden servirnos de inspiración ou ofrecernos pistas de actuación na nosa propia praxe cotiá, tendo en conta que, en todo caso, non pretendemos que sexan más que ideas, proxectos na liña dos cales sería fantástico poder avanzar nos nosos centros, sen ánimo de excedernos nas nosas pretensións iniciais, pero convencidos de que non debemos conformarnos coa situación actual: é preciso loitar pola incorporación da figura profesional do educador/a social nas escolas, como eixo impulsor de proxectos e iniciativas de encomiable valor didáctico e social, quizais tamén na humilde liña das que vimos de ollar sinteticamente.

Porque como xa se adiantaba ó comezo do noso camiño compartido ó longo destes tres días, a escola, como microcosmos da sociedade, que non fai más que reflectir os problemas estruturais graves do amplo marco social no que se integra, e que precisa de solucións, ideas e propostas de cambio igual de amplas e globais, debería tentar dar resposta tamén a unha de tales demandas: a do desenvolvemento de valores e actitudes sociais de solidariedade, respecto, comprensión e aproveitamento da diversidade. Unha diversidade e heteroxeneidade na que incuestionablemente se sitúan asemade as diferenzas interxeracionais, tantas veces desgraciadamente xeradoras de prexuízos e mitos estigmatizantes da vellez, de desprestixio e infravalorización da lonxevidade, froito da idealización social dos trazos e imaxes da xuventude, a inmediatez, a velocidade, o éxito e a produtividade.

Por outra banda, somos conscientes de que este tipo de actividades, que agora se artellan dun xeito máis ou menos illado, sen continuidade algunha no tempo e mesmo cun carácter que se podería definir como anecdótico, precisarían dunha conexión férrea, dunha estruturación pausada, duradeira, estable, fortemente enraizada no conxunto de dinámicas da comunidade escolar e, en definitiva,

integradas e cohesionadas en base a un fío común, que viría dado a través da súa estruturación dentro dun auténtico proxecto curricular. Iniciativas que partisen non só dunha proposta exterior: concello, universidade, asociacións, ou mesmo iniciativas voluntarias e ilusionadas de grupos de alumnos, que ofrecen actividades á escola e que, sen pretender infravaloralas ou menosprezalas en modo algúin, coidamos que deberían aspirar á estabilidade. Iniciativas que nacesen no propio centro e comunidade, que fosen froito da incorporación da figura do educador/a no seo da escola, de xeito que este, convxuntamente cos demais profesionais da educación, coas demais persoas que lle dan vida ó centro, construíse colaborativamente un plan xeral de intervención, que debería incluir unha serie de iniciativas diversas orientadas a traballar tódalas cuestións prioritarias sinaladas e no que, inexorablemente, se concedese tamén un papel prioritario á educación interxeracional. Sendo aí onde situamos a nosa gran paixón e empeño, na reivindicación do labor de integración do maior nas dinámicas escolares.

E xa para pór punto e final a esta somera reflexión, sinalar que somos sabedores de que, durante esta intervención, témonos expresado a través do emprego de innumerables metáforas: os educadores/as como pescadores que tenden redes entre a escola e a comunidade, entre os cativos/as e os seus vellos/as; como labregos que fan brotar xermolos de futuro e proxectos de traballo colaborativo interprofesional no seo da escola; como pontes que se tenden para aunar vontades na escola e na comunidade; como imáns que atraen cara as aulas a outros axentes sociais e educativos, e cara si a tódolos membros da comunidade escolar, para potenciar un labor realmente cohesionado, con fines e principios compartidos e negociados consensuadamente...

Todos eses elementos non constitúen más que unha declaración de intencións pero somos conscientes de que, pouco a pouco, con vontade, esforzo e ilusión, vanse conseguindo as grandes metas ás que un aspira. Porén, cumpría efectivamente falar nestes intres en forma de metáforas, conferíndolle un sentido case onírico ó discurso, porque, polo de agora, non son más que soños, proxectos e mesmo (moitos pensarán), que utopías, polo que cómpre situarse entre grandes interrogantes. Con todo, e ainda que dependendo da vontade política e administrativa, non esquezamos que tamén dependemos de nós mesmos, do noso empeño, compromiso e traballo diario, do tempo e esforzo que invertamos para loitar e tentar conseguilo. Non temos más que mirar cara os proxectos que xa se fixeron realidade e que, aínda que humildes nas súas pretensións, poderían chegar a alumear o noso camiñar, polo de agora vacilante. Adiante pois!

BIBLIOGRAFÍA

- ABOLAFIA RUANO, R. (1992). Yo quiero ser... *Cuadernos de Pedagogía*, 199, 28-29.
- CARIDE GÓMEZ, J.A. (2000) (coord.). *Educación Social y Políticas Culturales*. Tórculo Artes Gráficas, Santiago de Compostela.
- DÍEZ NAVARRO, M.C. (1985). "El día de los abuelos". *Cuadernos de Pedagogía*, 129, pp. 27-29.
- GARCÍA MÍNGUEZ, J. e BEDMAR MORENO, M. (2002). *Hacia la educación intergeneracional*. Dykinson, Madrid.
- RODRÍGUEZ RODRÍGUEZ, J. (2003) (coord.). *Materiais Curriculares e Diversidade Sociocultural en Galicia*. Concello de Santiago/Nova Escola Galega, Santiago de Compostela.
- RODRÍGUEZ RODRÍGUEZ, J. e ZAPICO BARBEITO, M^a H. (2003). *A elaboración de materiais didácticos por e para adultos/as. Unha experiencia didáctica innovadora co alumnado de 3º de Educación Social*. En VV.AA. *A Innovación Educativa na Universidade de Santiago de Compostela*. Servicio de Publicacións e Intercambio Científico, Santiago de Compostela.
- RAMOS LÓPEZ, S. e LORENZO SANTANA, J.R. (1996). "¡Cuánto saben los abuelos! Una investigación sobre el patrimonio oral". *Cuadernos de Pedagogía*, pp. 243, 29-31.
- SOLANO YÁÑEZ, A.; GARCÍA IGLESIAS, E. e MORALES RUIZ, M.L. (1999). "Los abuelos en el aula". *Cuadernos de Pedagogía*, n° 284, pp. 21-23.
- ZAPICO BARBEITO, M^a H. (2003). *A terceira idade nos materiais curriculares de Galicia*. Traballo Academicamente Dirixido. Santiago de Compostela: Dpto. de Didáctica e Organización Escolar.

A ELABORACIÓN DE MATERIAIS DIDÁCTICOS NOS CONTEXTOS ESCOLARES

Ramón Molina Gómez
XENEME-Intervención Social

XENEME-Intervención Social .

É unha empresa galega de servizos socioeducativos, dedicada a desenvolver polo territorio galego programas de intervención, centrados basicamente na educación para a saúde, a prevención da violencia, a resolución de conflitos, a interculturalidade etc

O programa de maior enraizamento no tempo desenvolvido por XENEME-Intervención Social é o de promoción da saúde denominado “Dorna: embárcate na saúde”, que se efectúa en colaboración coa asociación de loita contra a drogadicción ABONDOU de Camariñas.

Que é “Dorna:embárcate na saúde”?

Un programa de promoción da saúde no ámbito das drogodependencias e da educación afectivo-sexual, co obxectivo de traballar determinadas áreas da saúde, desde un enfoque preventivo, coa adolescencia do Concello de Camariñas. Este programa desenvólvese no IES Pedra da Aguiña, de Ponte do Porto, en horario extraescolar, polo que se potencia un criterio de apertura de centro cara ao seu contorno más próximo.

Esta apertura é fundamental debido a que o IES se converte, ante a falta de recursos socioeducativos da comunidade, nun espazo sociocultural “aglutinador” e “dinamizador” da mocidade de Camariñas, imprescindible para desenvolver unha intervención destas características.

Debiamos de elaborar os nosos propios materiais?

Dentro da educación non formal existen diversos organismos que elaboraron e deseñaron materiais moi diversos (EDEX, plano de Galicia sobre drogas, AGIPAD, Energy Control, concellos...), algúns deles cuns niveis de calidade moi aceptables, mais moitos destes materiais non se adaptaban ás nosas necesidades ou ao noso contexto, ben polo carácter urbano que posuían, ben polo enfoque que pretendían adoptar ou pola inadecuación dos contidos á nosa metodoloxía de traballo...

Un primeiro punto de reflexión levounos a considerar que todo material didáctico empregado debía de adecuarse ás características do programa en relación cos seus destinatarios, mozos e mozas de 14 e 15 anos. Por un lado, estabamos perante un programa que se desenvolve en horario extraescolar (xoves pola tarde), ao que os rapaces e as rapazas asisten voluntariamente, e que esixe un grande esforzo por manter a súa atención e motivación, favorecendo así, unha asistencia regularizada de cara a acadar unha maior efectividade na nosa intervención. Por outro lado, dentro da comunidade de referencia, os hábitos de participación en actividades culturais, educativas, ou lúdicas é bastante baixo na adolescencia.

Estes elementos configuradores do contexto de intervención animou o equipo de XENEME-Intervención social a pensar na elaboración de materiais de apoio na nosa intervención. E este proceso de reflexión en torno aos materiais didácticos levou a este equipo de traballo a expor unha serie de esixencias fundamentais:

- ✓ Os materiais elaborados debían de ser eficaces e coherentes canto ao tratamento dos contidos no programa.
- ✓ Precisabamos materiais atractivos e motivadores no seu manexo, para favorecer a implicación na dinámica de traballo do programa aos seus destinatarios.

Ademais, este proceso de reflexión e a posterior creación permitiuos configurar, en toda a súa dimensión, aquelas características que necesariamente tiñan que posuír os materiais deseñados para o programa Dorna:

- Debían ser materiais próximos e accesibles na linguaxe empregada para favorecer o traballo e a reflexión áxil.
- Debían atender á diversidade e a heteroxeneidade do grupo en canto capacidades, intereses, motivacións etc.
- As experiencias que se transmitían nos materiais debían ser un reflexo das experiencias que podían vivir en relación aos consumos no seu contexto máis próximo.
- No caso de materias audiovisuais, as personaxes que marcaron a linealidade do material debían ser familiares e próximas á súa realidade para predispoñer positivamente ao grupo a un traballo efectivo, de tal xeito que fosen eles os verdadeiros protagonistas na elaboración do material.
- Os materiais deben de ser variados e diversos, canto ao seu formato, á estrutura, aos contidos e á metodoloxía de traballo proposta.
- O material debería de ser un medio para acadar os nosos propósitos e non un fin en si propio.

Desta análise e do traballo posterior saíron unha serie de materiais que acompañaron e serviron de instrumento para implementar o proxecto educativo desenvolvido en “**Dorna: Embárcate na saúde**”.

Para a elaboración destes materiais, procuráronse puntos de encontro entre o equipo de educadores sociais de XENEME e o profesorado, capaces de permitir unha maior optimización no traballo realizado. Se ben non creo que debamos falar dunha plena interdisciplinariedade, si polo menos dun proceso comunicativo fluído, que permitiu iniciar liñas comúns de traballo en determinadas ocasións. De todos os modos, considero que este camiño pode levar, nun momento dado, a unha interdisciplinariedade entre o profesorado e o equipo de educadores sociais, froito da traxectoria do programa e a súa forma de entender o labor educativo no Centro. A continuación describense algúns materiais empregados no programa coas características diferenciadas entre si, amosando a diversidade canto a formatos, obxectivos e procesos de traballo necesarios para o seu manexo.

“A ruleta da saúde”

Este é un xogo didáctico en que se pretenden traballar, a modo de “reforzo educativo”, todos os contidos desenvolvidos ata ese momento. A través da formación de varios equipos e da asignación dun portavoz, o xogo vén provisto dunha serie de cartóns que asignan categorías de preguntas (drogas, sexualidade, mitos, definicións, verdadeiro/falso, a proba sorpresa...) que os equipos teñen que ir respondendo sucesivamente. O obxectivo primordial deste xogo consiste en reforzar e asentar todos os elementos aparecidos no programa e poñelos en común, xa que o que se pretende é debater e reflexionar en torno ás preguntas aparecidas, empregando a ruleta cun formato cooperativo intragrupal e competitivo intergrupal, como propiciador dunha maior motivación e dun maior interese por parte do adolescente.

“Na procura de vantaxes e inconvenientes”

Este é un material audiovisual elaborado polo equipo de traballo **XENEME** co obxectivo principal de que o/a adolescente sexa capaz de discernir e de relativizar aqueles supostos beneficios que se lle atribúen a determinadas substancias (neste caso ao alcohol e ao tabaco), e que poidan percibir e interiorizar as limitacións e os inconvenientes que para o suxeito ten o consumo abusivo destas, trasladando as “historias de vida” propostas á súa realidade máis próxima. Para isto, ao longo do vídeo aparecen dúas historias de vida:a de Miguel e a de Ana,que se desenvolven arredor do tabaco e do alcohol respectivamente. Co paso do tempo,as súas percepcións e sensacións van variando e modificándose en función das vivencias que tiveron coas substancias. O material complementátese cunha unidade didáctica en que primeiramente teñen que descubrir os elementos de interese nas dúas “historias de vida” para,posteriormente, pasar a unha serie de actividades a través de dinámicas en grupo,role-playing e un debate final en torno aos contidos do material.

“De que estamos a falar?”

Este é outro material didáctico audiovisual co que se pretende traballar a conceptualización básica de termos vinculados ao fenómeno das drogodependencias (droga,tolerancia,dependencia e síndrome de abstinencia), mais que engade un nova dinámica de traballo, xa que os creadores principais deste son os propios mozos e mozas. Despois dunhas sesións previas de carácter conceptual,propónselles participar na creación dun material de traballo onde deben tentar definir,de xeito moi persoal, que significa para eles cada un dos termos propostos, mais sen pronunciar en ningún momento o propio termo, a modo de “palabra prohibida”. Esta metodoloxía de traballo permítenos acadar dous obxectivos fundamentais: por un lado,os mozos e as mozas desenvolven unha actividade intelectual que lles permite interiorizar e asimilar máis eficazmente os conceptos traballados,xa que deben construír as súas propias definicións,de xeito que sexan comprensibles para eles ao tempo que as enriquecen coas definicións dos compañeiros; por outro lado, estase construíndo un material didáctico óptimo para desenvolver no contexto durante un período importante de tempo,porque vai ser un material tremendoamente motivador e atractivo para outros compañeiros e compañeiras.

“O cine”,ferramenta educativa para o traballo con nais e pais

Este é un proxecto en construcción en que a implicación dunha serie de profesores está a ser fundamental.O programa Dorna:Embárcate na saúde inclúe unha liña de traballo con nais e pais do alumnado que participa no programa, chamados “grupos de encontro”, onde se analizan as repercuśóns do labor educativo no seo da familia e se propoñen respuestas ás problemáticas na relación entre pais e fillos etc.Este grupo de profesoras e profesores e o equipo de educadores están a deseñar,para a vindeira edición do programa,un material didáctico en que o cine é o punto de partida desde o que se van tratar todos aqueles temas que se abordan nos grupos de encontro coas nais e cos pais, como a prevención de embarazos non desexados, o fenómeno das drogodependencias,a comunicación no seo familiar etc.

Que conclusións extraemos despois do proceso de reflexión,da elaboración e da implementación dos materiais?

O Equipo de XENEME-Intervención Social tentou extraer datos desde varias fontes observación da aplicación dos materiais polo equipo técnico,fichas específicas de análise e avaliación

dos materiais, valoracións persoais dos mozos e das mozas participantes no programa e contraste do material con algúns profesores do IES; isto levounos a concluír que a posta en práctica destes materiais, dentro do Programa “Dorna: Embárcate na saúde”, resultou moi satisfactoria.

Por un lado, porque se acadaron en grande medida os obxectivos previstos grazas ao axeitado tratamento dos contidos: a aplicación dos materiais axudou a desenvolver unha serie de capacidades e destrezas, tanto no plano conceptual como actitudinal, mantendo en todo momento uns niveis de motivación e atención moi elevados.

Por outro lado, este proceso de reflexión e autoavalía permitiuños subliñar uns puntos fortes e uns débiles dentro de todo o esquema de traballo, moitos deles, ao meu modo de ver, xeneralizables grazas aos procesos de creación de calquera material didáctico.

PUNTOS FORTES	PUNTOS DÉBILES
<ul style="list-style-type: none">Desenvolvemos materiais ao servizo dun proxecto educativo concretoAtenden á diversidade en toda a súa magnitude, adaptados ás particularidades do grupo de traballo (capacidades, motivacións, intereses...)Elemento dinamizador e motivador do grupoSupón unha reformulación constante da práctica educativaFactor de desenvolvemento profesionalAdecúase a un contexto e a unha realidade concreta :Camariñas	<ul style="list-style-type: none">Dificultade para crear un deseño competitivo e atractivo en relación aos materiais elaborados desde as editoriais.Grande investimento de tempo (o traballo en equipo minimiza claramente esta variable)

Para XENEME-Intervención Social, a elaboración de materiais didácticos dentro do programa “Dorna: Embárcate na saúde” supón unha ferramenta de intervención que permite enriquecer o proceso educativo, optimizando e diversificando os recursos metodolóxicos a prol dunha aprendizaxe más efectiva e axustada ás necesidades e aos intereses dos mozos e das mozas, onde os puntos de colaboración entre profesorado e educadores sociais avanza progresivamente cara á interdisciplinariedade.

De todos os xeitos, áinda son moitos os retos que como equipo de traballo se nos presentan, entre outros: optimizar os tempos de traballo na elaboración dos materiais, buscar melloras nos formatos de presentación dos materiais, diversificar ainda máis as vías de participación dos destinatarios na creación dos seus propios materiais, tratar de procurar unha maior interdisciplinariedade na súa elaboración...

Sen ningunha dúbida, a reflexión sobre a práctica educativa na elaboración dos materiais didácticos, dentro dun plano de traballo sistematizado e estruturado, permitirános avanzar na superación destes novos retos.

Consideracións finais

En primeiro lugar, a descripción desta experiencia permite establecer un punto de partida na reflexión en torno á elaboración de materiais dentro do ámbito educativo e poder identificar as luces e as sombras que se presentan.

En segundo lugar, a colaboración entre o profesorado e os educadores e as educadoras sociais é ainda moi pouco frecuente porque a figura destes/as últimos/as non está integrada no centro escolar.

En terceiro lugar, a experiencia que estamos a desenvolver en XENEME con este programa amosa que é plenamente factible a incorporación de educadores/as sociais nos centros educativos e que a elaboración de materiais didácticos se converte nunha necesidade indispensable para dar resposta ás demandas dos destinatarios. Neste proceso de elaboración dos propios materiais, a colaboración entre profesorado e educadores/as sociais require de vías de comunicación onde os intereses e as perspectivas duns e doutros conflúan nun mesmo obxectivo, nun mesmo soporte. En definitiva, é preciso elaborar un material didáctico que permita aos profesionais implicados achegarse aos nosos obxectivos, facendo máis comprensible para mozos e mozas o feito de medrar e ter un desenvolvemento pleno.

BIBLIOGRAFÍA

- ESCUDERO, J. M. (1992): "Del diseño y producción de medio al uso pedagógico de los medios". En De PABLOS J., *Las nuevas tecnologías de la información en la educación*. Alfar, Sevilla, pp. 15-30.
- MARTÍNEZ BONAFÉ, J. (1992): "El cambio profesional mediante los materiales". *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 189, pp. 61-64.
- PARCERISA ARÁN, A. (1996). *Materiales curriculares, como elaborarlos, seleccionarlos y usarlos*. Graó, Barcelona.
- XENEME-Intervención Social (2000) Programa "Dorna: Embárcate na saúde" IES Pedra da Agua - Ponte do Porto (Camariñas).

MESA REDONDA. O EDUCADOR/A SOCIAL NA ESCOLA GALEGA: CARA A ONDE?

ROL E FUNCIONES DO EDUCADOR SOCIAL NOS SERVIZOS DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA E PROFESIONAL: NOVOS DESAFÍOS

Luis Sobrado Fernández

Universidade de Santiago de Compostela

Introdución

Ao sistema educativo en xeral e aos centros educativos particularmente preséntaselles progresivamente unha serie de desafíos ¿para solucionaren?, entre eles os de carácter pedagóxico-social. A escola especialmente é unha institución viva e, ademais, é un axente socializador que forma parte dun conxunto social máis amplio.

O educador social como profesional debe ser un axente activo e participante e debe contribuír á mellora da realidade cotiá da escola desde a súa especialidade, feito que repercutirá no mellor desenvolvemento da comunidade educativa.

As respostas ás novas demandas sociais e pedagógicas dos centros escolares requiren a incorporación de novos roles e figuras profesionais diferentes aos existentes tradicionalmente como son os educadores sociais.

I. Perspectivas profesionais do Educador Social

É preciso considerar que historicamente a Pedagogía Social non tivo en conta a institución escolar e delimitou a súa identidade (enfoque, metodoloxía, accións de intervención, avaliación etc.) á marxe dela.

Asemade, na propia xénese do rol do educador social considerábase que era un profesional que desenvolvía a súa actividade en realidades e institucións fóra dos centros docentes.

A mesma normativa pola que se crea a titulación universitaria de diplomado en Educación Social di textualmente no RD 1420/1991 do 30 de agosto que “as ensinanzas conducentes á obtención do título oficial de diplomado en Educación Social deberán orientarse á formación dun educador nos eidos de educación formal, educación de adultos (incluídos os da terceira idade), inserción social de persoas desadaptadas e minusválidas así como na acción socio-educativa.

Por todas as razóns expostas son moi escasas as publicacións que consideran a temática do rol e das funcións do educador social na escola. Porén, os propios centros docentes, coa súa realidade específica, son os que están solicitando a colaboración e a integración neles de profesionais que atendan e interveñan pedagoxicamente en diversas situacións e problemas que, a pesar de se xeraren no escenario educativo, non son concretamente escolares aínda que é na escola onde emerxen e se manifestan, como son o absentismo escolar, as dificultades de convivencia e de aprendizaxe, os aspectos de multiculturalidade e diversidade sociocultural, os conflitos escolares, as situacións de drogodependencias nos centros docentes e nas aulas etc; estas realidades desbordan a miúdo a actuación dos profesionais clásicos do ensino formal como son o profesorado, os orientadores etc., que non teñen respuestas axeitadas para resolver esta tipoloxía de anomalías de natureza complexa (Lirio, 2005).

2. Integración do Educador Social nos servizos pedagóxicos da escola

A Lei de Ordenación Xeral do Sistema Educativo (LOXSE) de 1990 presentaba novos desafíos, obxectivos e tamén novos profesionais nos centros docentes como eran os orientadores, o profesorado de apoio, os educadores para a práctica dos programas de garantía social etc.

Esta lei posibilitaba aos educadores sociais o acceso ao sistema educativo mediante a súa posible participación nos concursos-oposición cos corpos de profesorado das áreas de Formación e Orientación Laboral, Servizos á Comunidade e Intervención Sociocomunitaria, aínda que non destinadas exclusivamente a estes profesionais. A través destes concursos-oposición podíase acceder a unhas funcións e tarefas pedagóxicas que o educador social, atendendo á súa formación, podería realizar como era a docencia nos ciclos formativos de grao medio e superior de Formación e Orientación Laboral (FOL) e de Animación Sociocultural, Integración Social e Lingua de Signos.

No ámbito de Intervención Sociocomunitaria é onde máis se manifesta a súa posible participación no eido orientador como é nos equipos de Orientación específicos, nos centros de educación especial, nos programas de educación compensatoria, nos equipos de atención temperá, nos programas de garantía social e de atención á diversidade e interculturalidade (inmigrantes, exclusión social etc.).

Referente á súa localización concreta nas escolas, coidamos que un bo espazo para o educador son os departamentos de orientación.

Como posibles atribucións e tarefas pedagóxicas que o educador social pode desenvolver no escenario dos centros docentes poden ser as seguintes:

- 1ª.- Coordinación entre a familia e a escola.
- 2ª.- Reforzo ao Departamento de Orientación
- 3ª.- Apoyo ao ensino intercultural e aos problemas socioeducativos sobre violencia, conflitos etc
- 4ª.- Seguimento do alumnado con dificultades de aprendizaxe social.

3. Funcións do Educador Social nos equipos de orientación específicos

O educador social realizará o rol e as funcións orientadoras de carácter xeral que lle corresponda como membro do Equipo de Orientación Específico (EOE) e, ademais, debe efectuar accións de apoio e intervención social e educativa co alumnado que presente conflitos ou dificultades serias de integración social e escolar (Sobrado e Santos, 2004).

Para o desenvolvemento da súa actividade profesional debe coordinarse con diversos profesionais de diferentes servizos e con outras persoas ou institucións que se dediquen á educación do alumnado discapacitado e, especialmente, aos que teñen a garda de menores.

As súas funcións esenciais son as seguintes:

1. Informar dos recursos sociais, económicos, pedagóxicos e culturais de demarcación territorial en cuestión (provincia, distrito, bisbarra,...) que puideren ser relevantes para o desenvolvemento persoal, social e de inserción profesional do alumnado.
2. Cooperar na diagnose e na valoración interdisciplinar do alumnado e colaborar con outros servizos sociais, de saúde etc, para a atención axeitada á infancia e á adolescencia que posibiliten

unhas accións coordinadas con distintos servizos e institucións ou colectivos da comunidade socioeducativa.

3. Realizar directamente ou dar pautas para efectuar a valoración social e familiar dos escolares que presenten anomalías ou deficiencias que proveñan de certos aspectos, factores ou condicionamentos sociais que xeren marxinación ou desfavorecemento, así como facer propostas de directrices de acción.
4. Coordinar e asesorar os servizos de orientación, especialmente dos centros docentes adscritos, na construcción e na implementación de distintas estratexias e procedementos de acción para a localización e a identificación da sintomatoloxía e dos elementos de risco que poidan xerar realidades pedagóxicas non favorecedoras.
5. Colaborar coas escolas no deseño de propostas de tratamiento orientadas ao alumnado con necesidades educativas especiais, procedentes de situacións económicas, sociais, culturais ou familiares deficientes e estimular a integración das familias nas actividades pedagóxicas do centro educativo.
6. Cooperar no deseño e no desenvolvemento de programas de garantía social e iniciación profesional destinados ao alumnado, así como en proxectos e accións formativas dirixidas a pais e a nais dos escolares.

O rol e os cometidos dos educadores sociais en relación cos servizos e coas institucións de orientación educativa, social e profesional céntranse en catro funcións principais que son:

- a) Identificación e análise das necesidades, carencias e anomalías do alumnado e das familias no eido persoal e grupal.
- b) O tratamiento e intervención educativa con base na persoa ou no colectivo en que actúa e dos recursos e do material dispoñibles.
- c) A canalización congruente dos casos de suxeitos que necesiten da intervención doutros profesionais ou doutras institucións especializadas coa actuación persoal ou en grupo, segundo requirian as diversas situacións socioeducativas.
- d) A xestión específica das accións educativas de carácter personalizado ou colectivo con asunción das responsabilidades que así o demandaren.

Conclusións e suxestións

Os educadores sociais son profesionais que poden apoiar certas actividades que as escolas necesiten en función da súa realidade en que se precise un reforzo específico como é o apoio pedagóxico, a diversidade sociocultural, o absentismo escolar, a convivencia, a prevención de conflitivididade etc.

O educador social debe posibilitar unha maior conexión dos centros educativos co seu contorno, onde a mediación se converte na función principal que facilita o esforzo educativo e se transforma nun lugar de desenvolvemento social onde o educador poderá coordinar, asesorar e apoiar o alumnado, as familias, o profesorado, os traballadores sociais da zona etc.

Consiste en conectar a escola coa súa realidade inmediata e ofrecer, así, especialmente a través dos servizos externos de orientación (EOE) e dos internos (departamentos de orientación) unha maior calidade pedagóxica a toda a comunidade.

O rol do educador social na escola en estreito contacto cos servizos de orientación consiste basicamente en previr dificultades de carácter socioeducativo e actuar pedagoxicamente cando aquelas aparezan en colaboración con outros profesionais da educación.

As principais funcións que deben desenvolver os educadores sociais nas institucións escolares son a prevención, a mediación e a orientación mediante accións vinculadas a programas referidos ao absentismo escolar, aos conflitos educativos, aos planos de acción titorial e á intervención en actividades colaborativas de diversa natureza e entidade pedagóxica, problemas de convivencia etc.

Trátase, basicamente, de funcións vinculadas á actividade dos servizos de orientación educativa externos e internos ás institucións docentes.

BIBLIOGRAFÍA

LIRIO,J.(2005):*La metodología en educación social*. Dykinson,S.L, Madrid.

GARCÍA MOLINA,J.(2003).*De nuevo la Educación Social*.Dykinson, Madrid.

ORTEGA,J. (2002):*Nuevos retos de la Pedagogía Social:La formación del profesorado*. Sociedad Ibérica de Pedagogía Social (SIPS), Salamanca.

VENTORA,V. (1997): “La animación en centros de enseñanza: un nuevo ámbito de educación social”.*Pedagogía Social*, 15-16,275-282.

ROMANS,M.,PETRUS,A.e TRILLA,J.(2000):*De profesión:educador(a) social*. Paidós, Barcelona.

SOBRADO,L.e SANTOS,M. (2004):*Orientación Escolar e Acción Titorial en Galicia*. Consello Escolar de Galicia, Santiago de Compostela.

MESA REDONDA. O EDUCADOR SOCIAL NA ESCOLA GALEGA: CARA A ONDE?

Duarte Crestar Pena
Colectivo Rueiros de Educadores/as Sociais de Ourense

Como tivemos ocasión de comprobar ao longo destas xornadas que estamos a piques de clausurar, existen múltiples motivos que xustificarián a incorporación de educadoras e de educadores sociais aos centros escolares para achegaren, desde o seu campo disciplinar, solucións aos múltiples desafíos que se presentan. Sen ánimo de estendermos agora nesta materia, unicamente quero mencionar que estivemos prestándolle atención ao que podería significar a introdución desta figura na escola canto a unha mellor intervención de cara ás situacións que están a xerar a inmigración, os problemas de convivencia e de conflitivididade escolar, as necesidades educativas especiais, a comunicación coas familias dos escolares etc.

Neste sentido, o Colexio de Educadores/as de Galiza elaborou un documento completo abondo e útil, por tanto, para os efectos de enunciar os principais campos de actuación para as educadoras/es sociais nos colexios e institutos do país; se acaso, pola miña banda, só quero apuntar que habería que considerar tamén como un campo máis de actuación para as/os educadoras/es sociais en centros escolares todo o que ten que ver coa normalización lingüística e a revalorización do noso patrimonio cultural.

Feitas estas consideracións, gustaríame trasladar aquí a experiencia que vimos realizando un grupo de persoas en Ourense, nucleados arredor do interese pola educación social e baixo o nome de Colectivo Rueiros. Este colectivo de persoas (algunhas profesionais da educación social, outras non; algunas en exercicio profesional, outras estudando; algunas colexiadas, outras non...) decidimos que era o momento de nos poñermos mans á obra desde o convencemento de que éramos nós, a xente da educación social, quen tiñamos que asumir un papel activo e protagonista á hora de defender a nosa función social en distintos campos de actividade, tamén o escolar.

Así que unha das primeiras actividades do Colectivo Rueiros foi a realización dunhas xornadas, organizadas en colaboración co Colexio de Educadores, arredor do problema da conflitivididade escolar, co obxecto de estudarmos, xunto con asociacións de pais e de nais, diferentes profesionais da educación etc., que achegas podíamos facer desde a educación social e como poñelas en práctica.

O balance que tiramos destas xornadas foi favorable, de tal xeito que se está a considerar a realización dunhas segundas que lles dean continuidade no futuro máis inmediato; polas mesmas razóns consideramos moi positivamente estas en que estamos a participar por iniciativa de Nova Escola Galega. Mais o que nos interesa subliñar, fundamentalmente, non é tanto a transcendencia destas neste camiño por abrir, senón a idea da importancia de asumirmos, por parte das xentes da educación social, un maior compromiso co lugar que nos debe corresponder (neste caso) nos centros escolares canto que somos as persoas que en mellores condicións estamos para apreciar o que poderíamos achegar profesionalmente e as que mellor sabemos, por outra banda, que o éxito e recoñecemento institucional do noso labor non só depende dunha boa previsión e dun bo deseño técnico, nin sequera dunha axeitada utilización de instrumentos e de metodoloxías de intervención, senón tamén, en igual medida, da enerxía e do empeño persoal co que afrontamos os nosos quefaceres, da capacidade de iniciativa que demostremos.

O Colectivo Rueiros responde a esta vocación de se involucrar, de non agardarmos a que as cousas se produzan (ou non), e esta é a actitude que lles reclamamos ás educadoras e aos educadores sociais, ao nivel que puideren: facendo pequenas ou grandes experiencias en centros escolares, organizándose en asociacións, colexiándose, persuadindo profesores, membros de sindicatos ou das ANPA que poidan coñecer, para irmos facendo entre todos realidade a entrada da educación social na escola galega.

A EDUCACIÓN SOCIAL E OS SERVIZOS SOCIOCULTURAIS Á COMUNIDADE

Mónica Puga
Profesora de Integración Social

Debo comenzar por agradecer á organización das xornadas que pensasen en nós para falar do novo escenario que supón a irrupción das novas titulacións da FP no futuro da relación entre a educación social e a escola. Desde a universidade vese, ás veces, con temor a concorrencia da formación profesional e esta é unha boa forma de achegar dous mundos que xa están a coincidir no mundo laboral.

Eu son profesora da familia profesional de Servizos Socioculturais e á Comunidade. O enfoque desta intervención ten dous eixos principais. Por unha banda, a posibilidade de inserción dos educadores e das educadoras sociais no sistema educativo a través da especialidade de Servizos á Comunidade, e por outra, os novos escenarios profesionais delimitados ou compartidos cos técnicos superiores de Integración Social e Animación Sociocultural.

Os educadores e as educadoras sociais teñen, entre outras, unha vía de acceso á escola na especialidade do corpo técnico de Servizos á Comunidade, quer como docentes da formación profesional nos ciclos formativos da familia de Servizos Socioculturais e á Comunidade, quer como membros dos equipos de orientación.

Noutras comunidades, o técnico ou a técnica de servizos á comunidade está a traballar en equipos interdisciplinares, actuando conxuntamente cos servizos sociais de base, co profesorado, coas familias e co propio alumnado, mediando en cuestións de marxinación, de absentismo, de conflitividade, de educación para a saúde, de dinamización das ANPA, etc.

No caso galego, esta última opción quedou sen definir no tardío desenvolvemento da LOXSE e frustrado coa situación de incerteza lexislativa actual: cunha LOCE terminal e cun anuncio de reforma que non insiste excesivamente nos aspectos preventivos e sociais do ensino.

Eu quero pensar que vai ser urgente e necesario insistir, a pesar dos malos tempos, na definición de estado de benestar en que vivimos. Debería prevalecer a necesidade de volver a unha concepción humanista e integral do ensino público, e iso tennos que permitir un desenvolvemento tanxencial dos aspectos socializadores da escola e, por tanto, a aparición substantiva de figuras e equipos complementares para o/a docente.

Denigrar a escola é denigrar a formación da xente nova, parece que se converteu nun novo estereotipo social; xoguemos, logo, con esa carta para esixir recursos profesionais e materiais que permitan enfrentar as novas desarticulacións, os novos puntos de fricción social que se están a manifestar nos ámbitos educativos en forma de aviso do que é unha sociedade globalizada e neoliberal. Hoxe, que na prensa se fala do aumento da porcentaxe orzamentaria dedicada ao ensino, será un bo momento para debater e proporeses equipos de orientación que queremos.

Canto á vosa inserción como docentes na familia profesional os/as educadores/as sociais formariades o alumnado no ámbito da intervención socioeducativa nos ciclos superiores que paso a enumerar:

- Ciclo Superior de Integración Social
- Ciclo Superior de Animación Sociocultural
- Ciclo Superior de Educación Infantil e
- Ciclo Medio de Atención Sociosanitaria

Estes ciclos están divididos en módulos profesionais con carácter independente, significativos por si mesmos e coa unificación prevista para os tres subsistemas da formación profesional (a regreda, a ocupacional e a continua), van ser moito más accesibles para traballadores e traballadoras desde fóra do sistema educativo formal. Ábrense, tamén, novas pontes na comunicación entre a formación profesional e a universidade, con sistemas de validación novedosos e que, pola miña experiencia, van fomentar a fluidez entre estudos vinculados, transvasando moito alumnado entre os dous sistemas.

Canto ao segundo apartado da miña intervención, falareivos deses novos escenarios profesionais, delimitados ou compartidos cos técnicos superiores de Integración Social e Animación Sociocultural. Neste sentido, e ata que a Administración e a propia práctica profesional corrixa as disfuncións, vanse presentar problemas de encaixe e solapamentos de funcións entre os técnicos e as técnicas superiores de Integración Social e Animación Sociocultural e os diplomados e diplomadas en Educación Social. A vía de solución real só vai ser o lexítimo engrosamento do noso fraco sistema de servizos sociais desde a perspectiva dos dereitos cidadáns, xa que, áinda hoxe, o ámbito laboral do social continúa a ser en moitos casos un mundo laboral de segunda categoría en que se confunden o voluntarismo, a precariedade e certas filosofías paternalistas.

Anexo I

Validacións dos diferentes ciclos formativos cara á diplomatura en Educación Social

Animación Sociocultural (aproximadamente 55 créditos)

Libre configuración: 20 créditos

- Obrigatorias:
 - Técnicas de Acción Grupal: 4,5 créditos
- Optativas:
 - Pedagogía do Lecer e do Tempo Libre: 6 créditos
- Troncals:
 - Practicum da Educación Social I: 6 créditos
 - Practicum da Educación Social II: 11 créditos
 - Programas de Animación Sociocultural: 6 créditos

Integración social (aproximadamente 57 créditos)

Libre configuración: 20 créditos

- Obrigatorias:
 - Formación e Orientación Ocupacional: 12 créditos

•Troncais:

- Intervención Educativa sobre Problemas Fundamentais de Desadaptación Social: 9 créditos
- Practicum da Educación Social I: 6 créditos
- Practicum da Educación Social II: 11 créditos

(Fonte: Catálogo de validacións 2005 - 2006. Acceso a estudos universitarios desde a Formación Profesional de grao superior).

Anexo II

Ciclo Superior en Integración Social (1700 horas)

Competencia xeral: programar, organizar, desenvolver e avaliar as actividades de integración social, valorando a información obtida sobre cada caso, determinando e aplicando as estratexias e as técnicas más axeitadas para o desenvolvemento da súa autonomía persoal e para a inserción ocupacional.

Postos de traballo máis relevantes:

- ✓ Técnico/a de programas de prevención e inserción social
- ✓ Técnico/a de inserción ocupacional
- ✓ Educador/a de equipamentos residenciais
- ✓ Educador/a de discapacitad@s
- ✓ Traballador/a familiar
- ✓ Técnico/a de mobilidade básica
- ✓ Técnico/a de programas de axuda a domicilio

Ciclo Superior en Animación Sociocultural (1700 horas)

Competencia xeral: programar, organizar, dinamizar e avaliar proxectos de intervención social encamiñados ao desenvolvemento social, aplicando técnicas de dinámica de grupos e utilizando recursos comunitarios, culturais e de lecer e tempo libre.

Postos de traballo máis relevantes:

- ✓ Coordinador/a de programas de intervención específicos (por idade ou sectores de intervención)
- ✓ Animador/a de equipamentos especializados (ludotecas, centros culturais e cívicos, albergues e campamentos...)
- ✓ Animador/a comunitario
- ✓ Animador/monitor/a cultural
- ✓ Animador/monitor/a de tempo libre
- ✓ Animador/a hospitalario

CONCLUSIÓN S DOS GRUPOS DE TRABALLO

CONCLUSIÓN DO GRUPO DE TRABALLO: ÁMBITO DA EDUCACIÓN SOCIAL NAS ESCOLAS

Xesús Rodríguez

Arturo Iglesias

Coords.

Este grupo de traballo centrouse en reflexionar acerca dos principais ámbitos de traballo que o/a educador/a social podería desenvolver na escola, tendo moi presentes os diferentes niveis do ensino e analizando cales son os principais inconvenientes que poden existir na práctica no momento de desenvolver as diferentes propostas de traballo. Na medida do posible tentamos ter presentes as diferentes suxestións que se foron poñendo de relevo ao longo das mesas redondas e conferencias e tentar na medida do posible identificar outros ámbitos en que o/a educador/a social e o profesorado puidera traballar conxuntamente na escola.

Primeiramente, o grupo optou por realizar unha diagnose da situación actual do traballo do/a educador/a social nos centros educativos. En liñas xerais púxose de relevo que se constata unha actuación e traballo puntual do/a educador/a social para resolver determinadas problemáticas puntuais nos centros educativos, tales como resolución de conflitos, atención a problemas de drogas, mediación familiar etc.

Posteriormente, procedemos a analizar cales consideramos que poderían ser os diferentes ámbitos de traballo que cada quen, desde a súa profesión e lugar de traballo, entendían que podería desenvolver o/a educador/a social na escola.

En relación con esta cuestión, un dos principais elementos de análise e de debate tivo que ver co xeito en como se considera que este profesional podería estar integrado nas dinámicas de traballo nos centros. En liñas xerais coincidiuse na necesidade de que o/a educador/a social debería ser un profesional incorporado dentro dos centros escolares, nos departamentos de orientación ou noutras emprazamentos que se consideren más oportunos, segundo as necesidades e as realidade de cada centro. Así mesmo, insistiuse na necesidade de particularizar nas diferentes situacións que poden existir centros, xa que ben pode acontecer que nos que resulte interesante contar coa figura do/a educador/a social no centro, ou que haxa un/unha educador/a social compartido entre varios centros, ou ben que participe en actividades puntuais en colaboración cos profesores dos centros.

Canto aos campos de intervención destes profesionais sinalouse que atenderán ou participarán na:

- Diagnose. Colaborando cos mestres e cos profesores na identificación de problemas, situacións conflitivas, posibilidades de intervención, organización de actividades necesarias etc..
- Planificación, de actividades ou de proxectos que se poidan desenvolver dentro ou fóra da escola.
- Intervención. A actividade do/a educador/a social poden ser de traballo directo co alumnado ou con calquera outro sector da comunidade educativa, profesorado, familias ou mesmamente con membros doutras institucións.
- Canto ás actuacións que o/a educador/a social poderá desenvolver nos centros, estas poderán ir encamiñadas a, entre outras, atender as seguintes necesidades:
- Atención á multiculturalidade, facendo un especial fincapé na atención á cultura xitana e aos inmigrantes.
- Participación no deseño e na implementación de actividades en que se complemente a acción formativa do docente.

- Colaboración co profesorado no coñecemento dese contorno.
- Contribución, conxuntamente co profesorado, ao deseño e á realización de programas de desenvolvemento profesional.
- Intervención coas familias para mellorar ou desenvolver actuacións específicas.
- Reflexión conxunta co profesorado sobre o currículo oculto.
- Todos estes ámbitos e calquera outro que se propoña deberá concretarse consensuadamente entre as distintas asociacións e colectivos que interveñen na educación social e na escola: Movementos de Renovación Pedagóxica, sindicatos, colexios profesionais etc.
- Elaboración de materiais axeitados e adaptados ao contorno.
- etc.

Ao longo do debate quixéronse anticipar, algúns dos principais atrancos que se entenden que poderían ir xurdindo ao longo do proceso de inclusión do traballo do/a educador/ social na escola, entre eles cómpre sinalar:

- A falta de vontade política.
- O descoñecemento do campo profesional e do papel do/a educador/a social.
- Dificultade para establecer as funcións do/a educador/a social nun marco ríxido de espazos e de tempos.
- Falta do recoñecemento do traballo que se está a desenvolver na actualidade nos centros públicos en relación con estos temas.

Rematamos o Grupo de debate, querendo facer un chamamento ás administracións públicas para que presenten iniciativas para a incorporación desta titulación nos centros escolares para a atención dos diferentes niveis educativos (educación infantil, educación primaria, educación secundaria).

CONCLUSIÓN DO GRUPO DE TRABALLO: ESTRATEGIAS PARA O TRABALLO COLABORATIVO ENTRE O/A EDUCADOR/A SOCIAL E O PROFESORADO

Fernando López Noguero

Coordinador

O grupo de traballo que pasamos a sintetizar, canto ás súas conclusións principais abordadas nestas xornadas, analizou primordialmente o papel que podería xogar o educador social na escola, así como as relacións que podería establecer con outros profesionais que actúan nese contexto, principalmente os profesores.

En primeiro lugar, debemos sinalar que quedou claro por parte dos asistentes que o momento en que nos atopamos (os procesos, problemas, situacións tanto persoais como grupais...) que se dan na realidade social en xeral son moi complexos, posto que no ámbito sociocomunitario existen diferentes variables interconectadas que necesariamente deben ser entendidas e comprendidas desde esta idea de complexidade, de interrelación de variables.

No caso concreto da escola e todo o que a rodea, non podemos dicir que sexa allea a estas circunstancias, posto que se trata dunha realidade con problemáticas complexas e diversas ás que, necesariamente, se debe atender achegando respostas creativas, partindo das complexas necesidades reais que ten a escola hoxe en día, dado que os procesos, os problemas e as situacións que se dan no seu seo son complexos e de carácter multidimensional, autodeterminados en sistemas complexos que traen consigo influencias variadas segundo diferentes niveis de interacción.

Por todo isto é importante, nas actuacións de todos os axentes de cambio social que interveñen na escola, a visión da realidade como un conxunto de variables que interactúan. Do mesmo xeito deberíamos ter moi presentes os conceptos de globalidade e interdisciplinariedade á hora de desenvolver todas as actuacións que se realizan na escola.

Como sinalan moitos autores, en coincidencia coas persoas asistentes ao grupo de traballo, un modelo de características multidimensionais é interdisciplinar cando superarmos as perspectivas individuais, tanto desde o plano profesional como do persoal.

Este modelo de intervención abórdase, desde e sobre, todas as variables interconectadas, a través da actuación sincrónica dos campos profesionais implicados. Así, a interdisciplinariedade viría dada a partir da intersección de obxectivos, de metodoloxías e de perspectivas de cada profesional e/ou institución, creándose unha nova intervención emerxente e, por tanto, diferente dos anteriores, con outras características e potencialidades.

Calquera organización precisa ter claro cara a onde camiña e como o fai. Neste sentido pensamos que é fundamental que cada colectivo, organización, institución etc., alén de planificar e organizar a súa tarefa, debería deseñar a súa propia «folla de ruta», é dicir, elaborar un documento-marco que contextualice as actuacións da institución, que interrelacione todos os seus programas e as súas actividades cun selo, cun perfil inconfundible.

Así como xa sinalamos anteriormente, deberíamos entender o Plano de Centro como unha proposta de traballo global que, desde a escola, comprende, integra e aglutina varios programas en

torno a unha serie de obxectivos comúns, formulados a medio-longo prazo. Do mesmo modo, tamén debería conter a bagaxe conceptual e as pautas de acción para intervir na realidade; neste sentido é importante que todos os que participan na actuación coas persoas maiores se apropien e asuman o plano, posto que, doutra forma, o único que teremos será un plano fermoso pero baleiro.

Como xa comentamos en momentos precedentes, para sermos eficaces nas nosas actuacións, debemos tender cara a unha visión complexa da realidade deseñando sistemas de intervención, ou sexa, conjuntos de actuacións de carácter socioeducativo interrelacionadas que traten de dar resposta ás causas e ás consecuencias que definen as situacións e os problemas.

Chegados a este momento, cómpre sinalar que entre os diferentes profesionais non só debe existir coordinación (é dicir, que non se «estorben» entre eles), senón que deben complementarse, apoiándose uns aos outros, cubrindo do xeito máis global a atención a toda a comunidade educativa. Evidentemente, esta complementación deberá ser flexible sempre adaptada ás necesidades que poidan ter os suxeitos.

En efecto, unha vez que incidimos na concepción de complexidade que toda situación social posúe, a forma de facer fronte ás diversas realidades de intervención na escola pasaría por construír e operar sobre esta realidade a través dun sistema de intervención interrelacionado, que non solapado, cuxo obxectivo final debe ser dar resposta ás necesidades, ás demandas e á calidade de vida da comunidade educativa.

Este é o aspecto definitorio do Plano Xeral de Centro, os obxectivos, os programas e as actuacións que o configuran e as súas relacións. En calquera caso, estes obxectivos, programas e actuacións a que facemos referencia, e que son a «espíña dorsal» do plano, débense adaptar en todo momento ao contexto onde se han de implantar. Evidentemente, esta perspectiva implica unha visión máis global e máis complexa nas accións que desenvolvamos, mais tamén moito máis real e achegada, e supón a intervención tanto sobre os problemas e as súas causas como sobre as consecuencias e as súas relacións.

De acordo coa concepción de complexidade sinalada en páxinas precedentes, a forma de afrontar as diferentes realidades de intervención na escola pasa por construír e operar sobre esta realidade a través dun sistema de intervención conformado por unha serie de actuacións e programas interrelacionados. Neste instrumento, que será básico nas nosas vindeiras actuacións, é importantísimo rescatar o concepto, apuntado en apartados anteriores, de interdisciplinariedade, entendida como a intersección entre os profesionais (e voluntarios), as metodoloxías, as perspectivas etc. Esta visión do noso traballo implica unha actuación superior á simple suma delas.

O Plano de Centro ten como obxecto primordial definir con clareza o que a institución pretende conseguir nun prazo determinado. Desta forma, nesta «folla de ruta institucional» tómanse decisións racionais sobre as accións que hai que seguir nun determinado período de tempo. As súas características principais serían as seguintes:

- Negociación do tipo de proceso, duración e poder e/ou responsabilidades de quen actúa.
 - Creación dun marco de referencia de posteriores accións.
 - Fixación de obxectivos moi xerais e identificación dos medios básicos.
- E estaría configurado polos seguintes elementos:
- Xustificación: nesta fase incluiríamos o diagnóstico da realidade, a conveniencia das nosas

futuras accións así como os recursos básicos dispoñibles.

- Finalidades: de todas as problemáticas detectadas, cómpre determinar as principais prioridades que articularán as nosas actuacións durante o prazo que determinásemos. Estes serán os grandes obxectivos xerais da intervención da nosa institución neste tempo.
- Programas, proxectos e actuacións que se vertebrarán a partir das prioridades seleccionadas.
- Responsables e a súa coordinación.
- Orzamento, recursos técnicos e materiais.
- Mecanismos de control e de avaliación etc.
- Outras cuestións importantes que cómpre sinalar sobre o papel do educador social na escola pasarían polas seguintes funcións e premisas:
 - Chegar a un acordo no reparto de tarefas cos profesores, partindo da colaboración.
 - Establecer redes con todos os elementos que repercuten no centro. Neste sentido, considérase moi importante o traballo dos pais e as ANPA.
 - Un aspecto moi destacado por parte dos asistentes pasaría por que o educador social utilizase e fixese entrar na escola recursos exteriores aos do propio centro.
 - Considéranse fundamentais as reunións periódicas con todos os axentes educativos (profesores, orientadores etc.) para unificar criterios etc.
 - Dúas funcións definitorias do educador social serían, ademais, realizar un seguimiento das situacións conflitivas nas aulas e o seu contorno de cara á súa normalización, así como o deseño e a organización de actividades extraescolares.

CONCLUSIÓN DO GRUPO DE TRABALLO: EDUCADOR E EDUCADORA SOCIAL, COMUNIDADE E ESCOLA

Xosé Manuel Malheiro Gutiérrez,
Coordinador

A escola, como institución, non pasa polos seus mellores momentos. Existen factores sociais, políticos, profesionais, familiares quizás entre todos formen só a punta dun iceberg que intuimos de maior envergadura que están a condicionar a súa función como instrumento vertebral da sociedade. A escola, como xa decía Dewey, non só debe preparar ao individuo para a vida, senón que debe formar parte da mesma. Polo tanto esíxelle estar en permanente cambio, para que así poida adaptarse de inmediato ás transformacións que a sociedade vai experimentando.

Falabamos, en primeiro lugar, de factores sociais. Entre eles cabe destacar, por un lado, a cultura do inmediato: vivimos no presente e para o presente. O futuro está moi lonxe, e o pasado xa non interesa, non temos tempo para reflexionar sobre el, pois de contado chega o mañá e hai que atendelo. Por outro lado, vivimos nunha permanente situación de barullo: o barullo mediático, o barullo informativo, o barullo político... desde o que non é doadoo escoitar o que realmente interesa; porque non interesa que prestemos atención. Ademais, a transformación que está a experimentar a familia como institución, ligada á incorporación da muller ao mundo laboral, a urbanización dos modos de vida, a precarización laboral... que fan que cada vez os pais teñan menos tempo para atender e escoitar aos seus fillos, descargando esa responsabilidade na escola. Ao mesmo tempo, a comunicación entre as familias e a escola resulta difícil de establecer polos horarios, polas distancias, ou simplemente pola falta de implicación dos pais, ao non sentiren como súa a responsabilidade da educación dos seus fillos. Non quixéramos presentar un panorama sombrío, pero somos conscientes de que a escola soporta sobre as súas costas moitos dos déficits que padece a sociedade.

En segundo lugar, os factores políticos, sexa no plano estrutural ou coxuntural. Desde o plano estrutural, vivimos momentos dunha forte agresión sobre os dereitos sociais debido á política neoliberal e aos procesos de globalización: mandan as esixencias do mercado sobre as conquistas do estado de benestar, os dereitos dos cidadáns, os valores democráticos, a protección dos más débiles. Desde o plano coxuntural, levamos padecendo, desde hai case dous lustros, o efecto das políticas dos gobernos das dereitas sobre a educación: avance imparable da educación privada e concertada a costa de detraer os recursos que corresponden á escola pública. Unha política que carga sobre a calidade do ensino, sobre a dignificación do profesorado, sobre o avance e reproducción de determinados valores, sobre o abandono das medidas de protección aos necesitados de atención especial e a profundización das diferenzas sociais co conseguinte aumento das discriminacións e da violencia estrutural dentro das aulas.

En terceiro lugar, factores profesionais. Se ben é certo que forma parte da historia o vello dito da fame dos mestres de escola, lonxe está aínda o xusto recoñecemento do seu labor. Mentre outros colectivos profesionais teñen conseguido a valoración e o recoñecemento da sociedade falamos do mundo da mediciña, do dereito, da arquitectura, das artes... os profesionais da educación carecen aínda hoxe dese respecto e consideración. Aínda máis: ningún alleo ao campo da mediciña se atreve a dar un diagnóstico sobre un paciente, porque considera non estar preparado para facelo, función que corresponde ao médico pola transcendencia da súa decisión. Pero todo o mundo opina sobre o que acontece na escola e se permite dar as solucións adecuadas. O mundo do ensino goza de tan pouco recoñecemento que calquera se sinte capacitado para dar coas solucións aos seus problemas.

Por último os factores familiares. Como xa apuntamos ao principio, vivimos momentos de cambios e transformacións nos modelos familiares e na aparición de numerosos conflitos que isto conleva. Os pais teñen cada vez menos tempo para atender aos seus fillos, e polo tanto para sumir a responsabilidade da educación; síntense cada vez menos capacitados para afrontar os problemas que acarrea a convivencia, a aparición de elementos externos que inflúen na relación interxeracional, para os que carecen de formación ou asesoramento adecuados. Pero, lonxe de recabar información e apoio dos profesionais na escola, desenténdese trasladando ao contorno escolar toda a responsabilidade. Como consecuencia, a institución escolar atópase desbordada perante os retos que ten asumidos e as cargas que a maiores se lle trasladan: ante un novo conflito parece necesario crear unha nova materia que lle faga frente, facendo que a carga sexa cada vez más voluminosa e pesada.

Parece necesario, ante esta situación, que a escola acabe por dotarse de novos instrumentos, moitas veces imaxinativos, pero necesariamente efectivos para tratar de, volvendo a Dewey, adaptarse aos cambios sociais que se van producindo. Quizais, para nós e a nosa escola, na resolución dos problemas que xenera a combinación dos factores expostos más arriba sexa, entre outras medidas, a incorporación de novos profesionais, más que a sobrecarga do currículo. Quizáis os más preparados para axudar a dar solucións sexan, precisamente, os educadores e as educadoras sociais.

CONCLUSIÓN DO GRUPO DE TRABALLO: RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS EN CENTROS ESCOLARES

David Galán Carretero,
Coordinador

A vida nos centros escolares está evolucionando progresivamente en paralelo a un modelo de ensino con esixencias dunha atención máis individualizada e competitiva, e máis preparada para a chamada educación integral que o noso alumnado precisa, e que as novas xeracións están a demandar.

Certo é que o noso sistema educativo actual articula mecanismos para abordar temas como as técnicas de estudos, a educación moral e en valores, para a saúde, para o medio ambiente, para a paz, para a resolución de conflitos etc., a través das titorías ou da conxugación dos temas transversais coas árees de coñecemento. Mais nin acabamos de ser conscientes da potencialidade destes mecanismos, nin nos sentimos preparados para poder abordalos, ao que podemos engadir a falta de tempo para lle dedicar a estos temas, a favor, loxicamente, das materias de coñecemento availables.

Para podermos chegar a unha resolución de conflitos positiva, temos que partir dunha análise do conflito en si, e das súas causas, tanto aquelas que o orixinan, como as que son o medio para o seu posterior desenvolvemento.

Se partimos do alumno, como individuo en conflito permanente ante os diversos elementos cos que se enfrenta dentro e fóra da escola, uns más agresivos que outros, atopamos que os nosos mozos e as nosas mozas entran nunha dinámica inestable, ante a que non disponen de ferramentas para afrontaren os seus propios conflitos, e canto menos para afrontar os que xorden en relación cos seus iguais, ou co resto da comunidade educativa.

O seu natural estado de desenvolvemento ao longo da puberdade, a tensión que xera unha situación de avaliación permanente, a adecuación aos adultos-profesores (cada un coas súas particularidades), o control disciplinario do centro, o poder motivador do profesor, o clima de aula, as relacións alumno/profesor/alumno e alumno/alumno, os recursos materiais e audiovisuais do centro, mesmo o estado xeral das instalacións do centro e os elementos que as compoñen supoñen ser elementos distorsionantes, que pouco contribúen á estabilidade do alumnado.

Os principais problemas que se detectan nos centros escolares veñen marcados por conflitos alumno/profesor, alumno/alumno, alumno/familia e o «bullying» como forma de conflicto, mediante o acoso e o abuso entre os alumnos, que comeza a se dar con especial relevancia nas nosas aulas.

O modo de abordar estas cuestiós desde os centros de ensino parte do Real decreto 732/1995, do 5 de maio, de dereitos e deberes dos/as alumnos/as e normas de convivencia, onde se recollen aqueles actos que son susceptibles de sanción, así como a sanción aplicable en cada caso, sen ter en conta, en moitas ocasións, o carácter educativo que leva implícito este decreto.

Sen ánimo de xustificarmos a aplicación do carácter sanción no seu máis estrito sentido, os centros educativos e, en concreto, os equipos directivos non disponen do tempo e do espazo suficientes de dedicación para a resolución destes temas.

Os titulares de curso non sempre teñen a posibilidade de poder solucionar estas cuestiós, e non só isto, senón que tamén son conscientes da imposibilidade de achegar estratexias de resolución de conflitos que formen parte da educación integral do alumnado.

Isto non se debe principalmente a unha falta de intencionalidade na aplicación da resolución de conflitos, senón á incurción nun microsistema sumamente estruturado e encorsetado, onde xeralmente se priorizan os aspectos académicos sobre os actitudinais. A comunidade escolar demanda resultados académicos e unha baixa conflitivididade no centro, mais sobre todo resultados; isto esíxenos unha dedicación case en exclusiva das tarefas docentes, en detrimento da dedicación persoal e da atención individualizada cara ao alumnado e ás súas problemáticas.

A falta de traballo sobre as actitudes e os comportamentos demostra o que vén provocando a perda das formas cara ás persoas que traballan no ensino. Mais non hai que esquecer que os alumnos teñen uns pais, unha familia, que son o primeiro referente emocional e educacional, o primeiro modelo que deben seguir no proceso de socialización dos nosos menores.

As familias son posuidoras da garda e de custodia dos seus fillos, e áinda que a escola é responsable da formación dos seus alumnos, os pais non deixan de ser responsables da súa educación. Certo é que os menores pasan parte das súas horas diárias no centro escolar, e áinda pretendendo que a escola sexa un centro de educación integral, o contorno social e a familia forman parte da chamada educación non formal e informal, que tanto ou máis importante é ao longo do desenvolvimento social do individuo.

A todo isto hai que acrecentar o resto das horas diárias que os menores pasan fóra do centro académico, e os longos períodos vacacionais en que, en ocasións, non reciben nin o control nin o reforzo educativo que necesitan.

A familia tamén comezou a compartir as súas responsabilidades como pais e nais e o seu tempo de atención aos seus fillos e ás súas fillas, un feito que conforma unha situación onde grande parte das familias non forma parte do centro educativo, están descoildadas e desinteresadas con respecto á evolución dos seus menores, e non sempre achegan unha educación coherente e responsable cara a unha socialización axeitada, cunha orientación definida.

Se aos factores da escola e á familia unimos os estímulos ambientais, que tamén forman parte da comunidade educativa, observamos que o grupo de iguais é un medio de especial relevancia para numerosas aprendizaxes, educativas ou non. É un grupo en que se expón, aos mozos e ás mozas, a infinitade de estímulos e conflitos que deben resolver, mais non acostuma ser un medio de resolución positiva dos problemas aos que se confronta.

Tendo en conta este borrador do mapa que rodea e conforma o desenvolvemento socioafectivo, educativo e emocional do alumnado, debemos pensar se a escola está achegando os suficientes mecanismos socioeducativos aos seus educandos, como para poder enfrentarse diariamente aos retos cos que se atopa.

Actualmente, os conflitos que hai que resolver teñen unha especial relevancia dentro do sistema educativo e están relacionados coa falta de respecto cara ao profesorado en xeral e ás persoas que traballan para a formación dos nosos fillos e das nosas fillas; esta situación deriva da ausencia e da desvalorización do labor docente ou do baixo recoñecemento da autoridade e do escaso interese polas tarefas; quizais todo isto estea precedido dunha insuficiente contribución da visión real de futuro da formación académica, que impón o respecto irremediable que supón ter que pasar polo sistema educativo como medio para se integrar no mundo sociolaboral.

Doutra parte, as condutas disruptivas son hoxe uns dos conflitos más habituais dentro das aulas: alumnado desmotivado, cun baixo rendemento académico, con dificultades para seguir o ritmo do grupo..., un alumnado que se aburre no ámbito escolar e ao que non se lle presta a atención que precisa, adecuada ás súas características persoais e intelectuais.

Estes/as alumnos/as xeran un importante conflito dentro da aula, xa que, a miúdo, dificultan un ritmo académico normal, non xa para o mestre ou o profesor dunha materia determinada, senón polas condicións que crea para o resto dos seus compañeiros de curso, a quen se lles exige un nivel e uns contidos delimitados en tempo e en obxectivos, que non poden acadar.

Se somos conscientes de que non posuímos nin a capacidade nin a disposición suficiente para achegarmos instrumentos en situacións comprometidas, podemos entender que a situación de absentismo, en calquera das formas que o entendamos, é un modo real que teñen os alumnos de fuxir do espazo onde non se senten integrados.

Cando falamos de absentismo escolar debemos ter en conta as características que o producen, tales como falta de motivación cara ás tarefas escolares, a dificultade de integración no grupo-clase, a insuficiencia de adecuación entre obxectivos e contidos e potencialidade do alumno, baixo control dos pais, limitación de materiais de apoio e reforzo escolar.

Alén disto, pensando na solución que o centro educativo pode ofrecer como medida de presión, atoparémonos, habitualmente, coa expulsión do/a alumno/a do centro por un número determinado de días. ¿Que lle supón isto ao/á menor? Proporcionarlle unhas vacacións legais en toda regla.

¿Que pode supoñer a educación social en todo este entramado? ¿Que solucións achega o educador social ante os conflitos nos centros escolares?

O educador social é un profesional especializado na resolución de conflitos entre outros aspectos. A súa actividade educativa concretase no ámbito das necesidades educativas especiais, asociadas a condicións sociais e/ou culturais, obxecto de compensación educativa. A compensación educativa relaciónase coas dificultades de acceso, de permanencia e/ou de promoción no sistema educativo regrado, en forma, por exemplo, de absentismo, de escolarización irregular, tardía ou de tempadas.

Respecto aos colectivos socialmente desfavorecidos e ás minorías étnicas, a atención e á coordinación cos recursos tales como servizos sociais, programas de intervención familiar etc., como medio de achegamento cara á equidade social, son instrumentos complementarios de intervención na escola; lembremos que a comunidade educativa non só a compoñen as persoas, os traballadores e o alumnado da escola, senón tamén os pais e as nais, o contorno e os seus recursos.

O educador social pode propoñer intervencións para a prevención de conflitos desde a propia organización do centro educativo. As súas contribucións ao proxecto educativo do centro e a proposta de tarefas e temas para tratar, que puidesen ser recollidos na programación xeral anual, son dous medios relevantes para que todos os membros da comunidade educativa se impliquen no desenvolvemento de programas de prevención de conflitos.

Desde a prevención podemos chegar a un maior número de alumnos, sempre e cando se articule unha estrutura ampla no centro e se consiga a implicación de todos cantos traballan para achegaren o seu esforzo. Isto vai supoñer un despregamento de medios, inicial e amplo, mais inferior ao que suporía unha intervención en conflito, e por tanto un menor custo económico. Do mesmo modo, conseguiríamos chegar a unha poboación máis ampla e non só á conduta-problema xa establecida.

Tamén podemos preocuparnos por amosar a realidade social en que está inmerso o centro educativo, como medio para coñecer e comprender o seu funcionamento. Isto pódese establecer a dous niveis: dun lado, co profesorado interino, ao que o centro debe mostrar a súa realidade como punto de partida no coñecemento da poboación coa que vai traballar; doutro lado, co alumnado que

se incorpora ao centro, ensinándolle e facéndolle comprender a súa dinámica e as normas básicas de convivencia dun modo razonable. Sobre todo, neste segundo aspecto, o educador social, xunto cos titores e equipo directivo, debe ter un papel relevante canto á interiorización das normas que rexen o centro, compartindo con eles experiencias e responsabilizánndoos, conxuntamente, da positiva convivencia neste.

Noutro nivel, cómpre crear espazos de traballo e de reunión entre o profesorado e o educador social, atendendo á forte complementariedade que supón este tipo de coordinación, xa que, por unha banda, temos un profesional que coñece os alumnos desde o seu aspecto académico e docente, as súas reaccións como grupo, a súa capacidade de traballo e as súas limitacións; e por outra banda temos o educador social, un profesional na escola dedicado a coñecer a realidade dos menores, a entender as súas situacións persoais e dispuestos a ofrecerlle unha atención individual e especializada en cuestións no só relacionadas coas dificultades escolares (e no que se refire ao reforzo escolar), senón coñecedor da realidade dos alumnos e das alumnas e da dificultade das relacións persoais, sociais e familiares durante os períodos críticos do desenvolvemento.

A coordinación dentro e fóra da aula e a programación de actividades conjuntas ábreños un campo de actuación e un mundo de posibilidades de cara á unha educación escolar, cubrindo ámbitos persoais e sociais; trátase dunha educación que se achega más a unha intervención integral.

Os profesores non deben sentirse sos na tarefa de ensinar, e cómpre apostarmos por unha formación do profesorado con coñecementos que vaian alén da clase maxistral. Hoxe en día, entrar na aula supón non só dar clase, senón tamén prestar atención ás necesidades do alumnado; se formos capaces de crear un vínculo profesional entre a tarefa do profesorado e o labor do educador social, podemos achegarnos a unha aprendizaxe global, non só académica, reforzada con matices socioeducativos que axuden os nosos alumnos e as nosas alumnas a incorporárense ao mundo laboral, mais tamén á sociedade en que vivimos.

É posible producir maiores beneficios presentando temas transversais en cada unha das materias. Certo é que supón un esforzo extra para o profesorado, tendo en conta a planificación das unidades didácticas. De aí a importancia de crear espazos de traballo entre profesorado e o educador social, inclusive de compartir a aula, operativizando os coñecementos teóricos coas actitudes e cos comportamentos que desexemos inculcar.

Con respecto ao equipo directivo, e concretamente en referencia ao regulamento de réxime interior de cada centro, o papel do profesional do social debe achegar unha visión reeducativa, evitando o reflexo sancionador que a miúdo supón.

Haberá que ter en conta que as sancións non poden ser iguais para todos/as os/as alumnos/as, pois hai que coñecer as circunstancias persoais de cada adolescente, non só a súa bagaxe escolar, senón tamén a súa situación familiar, económica, social etc., previamente á valoración da sanción.

Claro que non sería xusto impoñer sancións distintas a alumnos/as distintos ante feitos paralelos, pois quizais non, ou quizais si. De sermos capaces de facer copartícipes ao noso alumnado na asunción de regras e normas, pactando e traballándoas con eles previamente, e de conseguirmos que as interioricen, é moito más doado que a aplicación das posibles sancións sexa assumida por todos/as, e que saibam de antemán as consecuencias das condutas contrarias á convivencia.

En todo caso, o educador social debe formular as sancións sempre cun carácter reeducativo, pois o que queremos conseguir é unha aprendizaxe instrutiva, non un castigo sen máis, que en moitas ocasións supón un alivio para o/a alumno/a que é expulsado/a. Son interesantes neste caso as tarefas relacionadas co beneficio do resto da comunidade educativa, unha maneira de resarcir o dano causado, mediante a que se ensina a construir o espazo e o clima en que convivimos.

Mais, debemos entender que nin a escola por si soa, nin sequera co apoio e co reforzo da actividade da educación social, pode producir no seu interior unha educación integral, no seu sentido más estrito.

Cada caso particular ten as súas peculiaridades e unhas necesidades de intervención especializada que non sempre é posible tratar co amplo abano de profesionais que conforman os centros educativos. Aínda debemos ter en conta que o educador social non é só un simple instrumento de intervención, senón que tamén é un mediador entre as persoas e os recursos, un axente que acompaña e achega os recursos a quen o precisa (e que en moitas ocasións non demandan), e que orienta cara á unha intervención moito más especializada.

Por estas razóns, o educador social é un profesional que debe poñer especial coidado e interese en fomentar as relacións do centro de ensino cos recursos sociais da comunidade (en coordinación co director do centro), ao tempo que debe crear unha relación bidireccional entre a escola e cada un deles. O educador social é, como mediador, o contacto apropiado para manter unha fluidez técnica entre os distintos profesionais, sen perder a formalidade que supón manter relacións interinstitucionais.

E se como educadores sociais debemos procurar a implicación da comunidade educativa, non debemos esquecer o primeiro modelo de socialización dos mozos e das mozas: a familia, cun inmenso potencial que a escola, como institución, non soubo explotar.

Certo é que as condicións sociolaborais dos membros da familia mudaron, mais iso non significa que a escola non deba dar posibilidades ás familias para se integraren na vida escolar dos seus fillos e das súas fillas.

Os titores de grupo son os que en cada curso inicián o contacto cos pais, pero en ocasións non existe resposta suficiente, ou precisamente o resultado obtense de pais e nais cuixos/as fillos/as necesitan menos unha atención especializada.

Desde a educación social, como contacto co exterior, formúlanse aproximacións entre a escola e a familia. O educador social pode e debe ofrecer aos pais e ás nais o contorno escolar, non só como medio para a educación dos seus fillos e das súas fillas, senón como centro de recursos culturais e de orientación, formativos tamén para eles e para elas.

A creación dunha escola de pais é un dos medios, desde a educación social, non só para estes coñecer o centro, senón para que lles sirva na vida cotiá para o desenvolvemento educacional dos seus fillos e das súas fillas no tempo que lles dedican. Mais as escolas de pais, ademais de se encamiñaren á vida escolar, poden e deben tratar outros moitos temas de importancia vital para os adultos na vida familiar, e que eles mesmos demandan, que lles poden axudar a entender e mellorar a vida no seo conxugal, repercutindo en todos os que conviven na mesma unidade.

Outros medios de participación, como as asociacións de pais e de nais ou o consello escolar do centro, son vías de implicación dedicadas a que os pais ou os titores formen parte da progresión e avance da vida escolar, e tamén son as canles para exercer o control e a xestión do centro.

Claro está que adecuar a escola á vida particular de cada familia non é posible, mais no ideario do centro educativo sempre debe existir a intención de que os pais e as nais sintan a escola como un centro onde poden participar por e para a educación persoal e comunitaria, de tal modo que todas as persoas implicadas no proceso educativo dos nosos menores e adolescentes formen parte dunha responsabilidade compartida por todos e cada un dos membros da comunidade educativa, tanto dentro como fóra do espazo puramente escolar.

O feito de introducir a figura do educador social no ámbito educativo non é unha tarefa dourada. A escola ten unha estrutura suficientemente ríxida como para dificultar o acceso de novos profesionais.

O departamento de Orientación, a importancia das relacións co equipo directivo, a coordinación co claustro de profesores e a presentación da tarefa socioeducativa aos pais e ás nais, supoñen retos substanciais para encadrar o labor do educador social no entramado da escola.

Sexa cal for a relación contractual do profesional socioeducativo coa administración pública educativa, non debe supoñer unha desvalorización do seu labor, pois frecuentemente, toda tarefa próxima á función docente mais distinta desta non obtén o recoñecemento que merece, a pesar de desempeñar un papel primordial na socialización dos noso alumnado, e da comunidade educativa.

Mais non só é necesaria a valoración profesional. Debemos ter en conta, tamén, a estabilidade, os recursos e os servizos que ofrecemos; do profesional da educación social en si, pois debemos ter en conta que traballamos con persoas con problemáticas particulares e íntimas que lles costa abrirse aos demás. Non podemos obrigalos a se adaptaren continuamente a novos perfís persoais que substitúan os anteriores.

Tan elemental é a situación laboral do educador social como a difusión do seu traballo, na súa valoración como tarefa; isto proporcionáns integridade como profesionais para todos aqueles cos que traballamos. Se non resulta de por si sinxelo o recoñecemento institucional de figuras do campo do social, tanto más complicado é entendelo desde a posición do noso alumnado e das súas familias.

A nosa tarefa basea gran parte da súa intervención na confidencialidade e na complicidáde cos nosos beneficiarios, pois non somos profesionais docentes que teñen por tarefa avaliar coñecementos, senón que intentamos mellorar as súas actitudes para afrontaren o mundo en que vivimos.

Con todo isto, non se pretende conseguir unha utopía, o que se intenta é aproveitar e rendibilizar o espazo que temos e os recursos persoais de que dispoñemos, confrontándonos a unha situación complicada, entre outras cousas, polo esforzo que supón para os traballadores do ensino, aos que se lles exige unha tarefa académico-docente impecable, onde o nivel de coñecementos e os seus resultados numéricos son o máis importante.

Mais de conseguirmos concienciar dos beneficios que a educación social pode achegar á escola actual, onde os conflitos docentes, persoais e familiares condicionan o ritmo de traballo e o nivel académico que estamos a ofrecer aos nosos educandos, entenderemos que o educador social achega ese punto de innovación e proximidade ao mundo do alumnado, e que nos serve de mediador entre menores e docentes, coa única intención de completar a parcela social no ámbito da educación integral.

Os centros educativos convertéronse, como resposta da nosa vida en sociedade, en espazos complicados onde se viven situacións conflitivas, violentas ou non, que necesitan de especialistas que contribúan a previr situacións futuras de risco, ou que no seu caso acheguen solucións viables para mellorar a convivencia na comunidade educativa.

O educador social desempeña o seu labor profesional con condicións semellantes no medio aberto. Cómpre que o traballo da educación social comece a fluír desde o interior da escola.

CONCLUSIÓNS DAS XORNADAS

A ESCOLA: PUNTO DE ENCONTRO ENTRE O PROFESORADO E OS/AS EDUCADORES/AS SOCIAIS? CONCLUSIÓN DAS XORNADAS

Xosé Manuel Malheiro Gutiérrez
Xesús Rodríguez Rodríguez
Mª Montserrat Castro Rodríguez
Coordinadores das Xornadas

Estas xornadas, como se dixo nalgúnsas intervencións de relatores, supoñían unha apostase arriscada, mesmo provocativa, pola falta de cultura formativa para a integración, nunha mesma actividade de dúas figuras profesionais, que na concepción da sociedade pertencen a dous mundos diferentes. Tamén é arriscada porque un dos coorganizadores é un movemento de renovación pedagóxica, NEG, e quizais non estamos afeitos a que un colectivo profesional pida, perante as autoridades competentes, a introdución doutros profesionais. No programa destas xornadas pretendemos que participasen a maior parte posible dos colectivos que nós consideramos que deben estar presentes neste debate e xulgamos que o conseguimos.

Na mesa inaugural estiveron presentes representantes da escola, neste caso o presidente de NEG (director dun centro dun barrio característico de Ferrol), o presidente do Colexio de Educadores Sociais de Galicia (colectivo protagonista desta iniciativa) e un profesor universitario de relevancia no ámbito da Educación Social. Eles introduciron argumentos e amosaron o moito que había que falar de cara á planificación da integración do profesional da ES dentro dos centros educativos.

A continuación, un grupo de mestres de primaria e un profesional con longa tradición na dirección de escolas-taller trataron de reflectir a realidade de centros escolares, os seus problemas, as súas virtudes e as súas necesidades. Tratamos de dicir desde esta mesa que a presenza do/a educador/a social nos centros non debe reducirse aos centros de secundaria, senón que o traballo educativo preventivo e as necesidades emerxentes en primaria deben ter resposta desde os primeiros momentos. Nos centros educativos non temos problemas de convivencia na maioría dos casos, mais si observamos problemáticas que nos levan a falar de que os ámbitos da ES nos centros non debe reducirse á resolución de problemas e de conflitos, senón que tamén debe desenvolver unha actividade educativa global, integradora, que responda ao principio de promover a democracia e a xustiza social.

Un dos aspectos relevantes destas xornadas foi a discusión sobre a necesidade ou non de definir perfís profesionais. O profesor Fernando López Noguero fixo unha presentación das principais funcións que se lles atribúen, desde a literatura científica e desde a súa experiencia investigadora, aos educadores sociais. Neste sentido, tanto na formulación inicial como no debate, hai persoas partidarias de concretar cales deben ser as funcións do/a educador/a social dentro dos centros e consideran que debe haber un coñecemento interprofesional, de tal xeito que a cultura organizativa dos centros non sexa unha pexa para a inclusión dun profesional que ha de ofrecer, ao centro educativo, unha oportunidade para facilitar a tan necesaria e demandada apertura da escola ao centro educativo; mentres que outras persoas optan pola necesidade de non poñer límites que dificulten o proceso de integración profesional. En todo caso todo este asunto suscitou animados debates.

O profesor Vara Coomonte fixo unha presentación da situación da educación social dentro do marco universitario a través dun percorrido histórico, que xulgamos que foi moi enriquecedor e

mesmo esclarecedor con respecto á situación actual. Segundo a súa tradición de que a teoría e a práctica teñen que formar parte dunha mesma realidade educativa, falou da necesidade de abordar os problemas desde unha perspectiva estrutural e, a través dun percorrido pola análise de distintos acontecementos sociais dentro e fóra da escola, chegou á conclusión de que existe unha necesidade eminente desta figura do educador social na escola, salientando a necesidade de traballar desde a prevención, co obxectivo de evitar problemáticas maiores posteriormente.

Despois desta refrescante conferencia, tivemos ocasión de coñecer experiencias que se están a desenvolver en Galicia, que poñen de manifesto que algo se move no país. A variedade, as problemáticas emergentes, as condicións laborais etc. estiveron presentes e puxeron de manifesto que existe un corpo de profesionais preparado para afrontar un novo reto persoal e profesional que noutras terras xa iniciaron. Neste sentido, David Galán, educador social da Xunta de Extremadura, achegou importantes reflexións para o debate a partir da súa práctica profesional. Así mesmo, ofreceu interesantísimas ideas que debemos ter moi presentes á hora de negociar coa administración con respecto á incorporación deste profesional.

Pensamos que quedou claro ao longo destes días que a incorporación destes profesionais aos centros escolares non pode ser de calquera xeito, en calquera condición, sen reflexionar e sen contar coas opinións de todas as persoas implicadas no proceso. Quizais esta fose unha das ideas más importantes que xurdiu nos grupos de debate que se estableceron no encontro.

Despois de tres días de traballo, desde a organización das Xornadas, xulgamos que pagou a pena a aposta. A modo de conclusión, temos que salientar a corrección da proposta que fala da presenza de educadores/as sociais nos centros educativos:

- Ten que ser profesional que forme parte integrante do centro escolar e traballar nun proxecto común con outros profesionais.
- Atribuímolle ao traballo deste profesional un carácter flexible canto a espazos e a tempos de realización.
- Ten que ser unha ponte entre a escola e o resto da comunidade
- Os ámbitos de intervención serán diferentes e están fortemente condicionados polos contextos concretos onde se traballa.

Por último, puidemos observar a presenza de cuestións que non chegamos a resolver: a categoría profesional destes traballadores, o seu encadramento organizativo ou todo o seu encadramento profesográfico. Debemos, pois, seguir avanzando.

**A ESCOLA:
PUNTO DE ENCONTRO ENTRE O
PROFESORADO E OS /AS
EDUCADORES/AS SOCIAIS?.**

Organización

Xosé Manuel Malheiro Gutiérrez
Xesús Rodríguez Rodríguez
Mª Montserrat Castro Rodríguez

Comité científico

Artur Parcerisa Arán
Xosé Manuel Cid Fernández
Xosé Antonio Caride Gómez
Uxío Otero Urtaza
Montserrat Castro Rodríguez
Mariló Candedo Gunturiz

Colaboradoras

Helena Zapico Barbeito
Patricia A. Fernández García
Belén Blanco Vázquez

¿Pode considerarse a escola un punto de encontro entre Profesorado e Educadores/as Sociais?. Ben é certo que nos últimos anos encontrámosen con novos escenarios sociais que demandan novas profesións.

Neste contexto, a escola estase a transformar nun lugar onde poden traballar “tradicionais” e “novos” profesionais da educación que comparten intereses e preocupacións.

Estas I Xornadas pretenden constituirse nun punto de encontro para reflexionar e debatir acerca das achegas que dun xeito conxunto poden facer os profesores e os profesionais da educación social a moitos dos retos, demandas e necesidades que van aparecendo na sociedade. Outro dos obxectivos das xornadas é o de coñecer aquelas iniciativas e proxectos de traballo colaborativo, de apoio entre mestres/as, profesores/as e educadores/as sociais que xa se están a desenvolver nas escolas galegas. Pero este novo entramado educativo tamén está a xenerar novos interrogantes que é preciso analizar e discutir: ¿que función pode desenvolver o/a Educador/a social na escola?, ¿cal é a valoración que fan os diferentes profesionais das novas figuras profesionais que aparecen no seu contexto de traballo?, ¿que opinión fan os colectivos de pais e nais desta realidade?, ¿de que xeito pode desenvolverse este traballo colaborativo? ¿de que maneira pode afectar este escenario ás relacións interprofesionais?, ¿como se pode articular a relación entre a escola e os diferentes ámbitos da Educación Social?...

Patrocina:



OBRAS SOCIALES