

I CONGRESO IBEROAMERICANO DE PEDAGOGÍA SOCIAL

XIX Seminario Interuniversitario de Pedagogía Social

8-10 de noviembre 2004, Santiago de Chile

Clase Inaugural

"Pedagogía Social, realidades actuales y perspectivas de futuro"

José Ortega Esteban,
Catedrático de Pedagogía Social
Universidad de Salamanca

El tema que se me ha asignado "Pedagogía Social, realidades actuales y perspectivas de futuro", en el marco del general de "Pedagogía Social, Globalización y Desarrollo Humano", es sin duda un tema muy general y amplio, pero tengo un tiempo limitado y no deseo fatigar a nadie.

Además debo relacionar esta temática con fenómenos y cuestiones como la globalización y el Desarrollo Humano, los otros referentes del congreso. En efecto, la educación/ pedagogía social ha de colaborar en el marco de sus posibilidades al Desarrollo Humano y, en nuestros días todos están de acuerdo en que la globalización económica y en general la mundialización condicionan los planteamientos y acciones de la educación para el desarrollo humano.

La Sociedad de la Información en la que empezamos a estar inmersos, sociedad de redes, sociedad de migraciones, sociedad mundializada y compleja, nos esta obligando a repensar la educación, la praxis educativa y sus instituciones para de alguna forma comprender y explicar las nuevas transformaciones y poder reformular sus estructuras y las nuevas intervenciones. Nos obliga, a mi entender, a ver la educación también globalmente en toda su radicalidad, nos hace volver a los orígenes en los que la educación se confundía con la vida y la sociedad total, en la que todavía no habían emergido las llamadas instituciones "formales" como elementos segregados de la vida, del tiempo y del espacio social común.

La nueva sociedad multimediatca esta empezando a trastocar los tiempos y los espacios de la educación y con ellos la misma estructura de desarrollo de la educación. y de las instituciones escolares.

La educación en general va a tener que reformularse de nueva planta, reconceptualizarse en términos de educación a lo largo de la vida y en el ámbito de toda la sociedad, volver a lo social, reinventarse como educación social en la que los objetivos de integración y convivencia sean determinantes y en los que la "escuela", el tipo de escuela que emerja de todo este proceso de transformación, sea una instancia más de ese continuum educativo de toda la vida de los hombres en comunidad y no algo separado y segregado de la misma

Las agencias de educación social, por otra parte, pueden favorecer notablemente la relación entre la comunidad, la familia y el centro escolar al añadir perspectivas más neutrales y nuevas metodologías de cooperación, contribuyendo, por otra parte, al reequilibrio en el reparto del poder y la toma de decisiones (Álvarez, 1999:78).

Es esta una reflexión inicial que quiere servir de ambientación y contextualización con la temática general del Congreso y con lo que más específicamente voy a deciros.

Veamos. Voy a centrarme en las siguientes cuestiones sucesivamente:

1. Algunos conceptos introductorios, para situarnos y saber de lo que hablamos.
2. Evolución y situación de la Educación /Pedagogía Social en Europa y en España
3. La Educación Social y la escuela o la relación entre la Pedagogía Escolar y la Social
4. Los retos de una sociedad globalizada y la educación social

1. Algunos conceptos introductorios

La educación social es una forma de educación, que, a su vez, es el objeto y ámbito de la Pedagogía Social. La educación social sería el fenómeno, la realidad, la praxis, la acción y la Pedagogía Social la reflexión científica, la disciplina científica, que reflexiona, conceptualiza, investiga sobre esa educación social.

Aunque, con frecuencia se utilizan indistintamente Educación Social por Pedagogía Social y al revés. Y es que la Pedagogía, y más, si se quiere, la Pedagogía Social, en gran parte, es o debe ser reflexión e investigación de la praxis socioeducativa. Con todo, debemos decir que también se hace educación social desde otros enfoques científicos parciales, por ejemplo, desde la psicología o desde la sociología. Y que, por otra parte, también la Pedagogía Social precisa recibir materiales de las disciplinas sociales para sus síntesis y sinéresis conceptuales, sus modelos, estrategias y técnicas para la praxis.

Estamos, por tanto, ante un tema conceptual y epistemológicamente complejo, pero voy a tratar de sintetizarlo y simplificarlo al máximo, aunque sea en un estilo académico, como corresponde a una "clase inaugural".

Es obligado, pues, entretenernos un poco en el concepto y la evolución de la "educación social", para entendernos y saber de qué hablamos, aunque sea muy brevemente.

En general, toda educación es o debe ser social. Ya que aunque hablemos de educación del individuo e incluso individualizada, esta no deja de hacerse en la familia, en la escuela, en la comunidad e incluso, en cierto grado, para la sociedad en la que el individuo vive. No puede haber auténtica educación individual si a su vez no se forma al individuo para vivir y convivir con los demás. La educación supone una progresiva y continua configuración de la persona para ser y convivir con los demás. La educación acontece y se desarrolla a lo largo de la vida, esto es, desde el que el individuo nace hasta que muere. No se da, pues, única ni exclusivamente en una determinada etapa de la vida, ni sólo en la escuela. En este continuum de la "educación a lo largo de la vida" es donde se inserta la educación social.

Más específicamente, la educación social podríamos entenderla, por un lado, como la dinamización o activación de las condiciones educativas de la cultura, de la vida social y sus individuos y, por otro, la prevención, compensación y reconducción socioeducativa de la dificultad, de la exclusión o del conflicto social. La cobertura conceptual o teórica de la educación social debería encontrarse, a nuestro entender, en su función promotora y dinamizadora de una sociedad que eduque y de una educación que socialice e integre, a la vez que ayude educando a evitar, equilibrar y reparar el riesgo, la dificultad o el conflicto social.

Al margen de otras consideraciones conceptuales, que, por imperativos del tiempo, no son del caso, entiendo que de aquí arrancarían los diversos campos de acción y disciplinares de lo que hoy llamamos educación social : *educación social especializada*: educación de menores en dificultad (riesgo, desamparo, maltrato, abusos..) o en conflicto (inadaptación, "delincuencia"...); *educación permanente y de adultos* (intervenciones educativas en la vejez, educación o formación laboral y ocupacional, educación familiar...); y *animación sociocultural* (educación para el ocio y el tiempo libre, programas de educación cívica, de educación ambiental, etc.), entre otros.

De la misma manera que otros tipos de educación, los discursos y las prácticas de los que hoy identificamos como "Educación social", objeto de reflexión de la Pedagogía Social, inscriben sus avatares en las circunstancias sociohistóricas que han definido su desarrollo en Occidente. También su futuro y sus retos van emergiendo, en gran parte, de esas realidades y problemas que llevan asociados, muchos de los cuales se han suscitado, agravado o acrecentado en escenarios de crisis, a raíz de guerras y conflictos, de depresiones socioeconómicas o del crecimiento de las disparidades entre los niveles de renta y empleo, de migraciones humanas o de fenómenos como la mundialización o la globalización socioeconómica.

No en vano aludimos a una educación que, buscando el desarrollo humano integral, trata de prevenir, paliar y mejorar situaciones surgidas de la marginación y exclusión social, que padecen diversos colectivos, cuyos estados carenciales les obligan a afrontar cotidianamente riesgos provocados por el desamparo, la inadaptación, la pobreza, la drogadicción, la violencia, el conflicto social, la delincuencia.

También es verdad, que existe otro lado, digamos, mas positivo de la Educación/Pedagogía Social en el que la educación social muestra sus potencialidades a la hora de la dinamización o activación de las condiciones educativas de la cultura, de la sociedad y de sus individuos, promoviendo una sociedad que eduque y una educación que socialice e integre. Pero incluso esta orientación no ha podido zafarse de abusos con fines ideológicos y políticos, aunque las más de las veces contribuyesen provechosamente a la democratización y al desarrollo humano. Esta concepción de la educación social se asemeja, en cierto modo, al concepto de "Desarrollo Humano".

Mas, si bien todos los países han tenido y tienen problemas carenciales, en la Educación Social se constata una gran heterogeneidad tanto desde el punto vista conceptual, científico o formativo, como desde la praxis jurídica, política o profesional que desarrollan. Cada uno de ellos ha ido dando respuestas no absolutamente (es decir, no siempre igual), como no podía ser de otra manera, sino relativamente, partiendo de sus tradiciones socioculturales, sociohistóricas y políticas, de sus específicas situaciones socioeconómicas, institucionales y científicas.

Podríamos decir, que ha podido existir un cierta homogeneidad en los problemas e incluso en los objetivos a alcanzar, pero también heterogeneidad y diferenciación, por ejemplo, en las orientaciones conceptuales y científicas, en la determinación de los campos de intervención, en los planteamientos de las políticas sociales, en los fundamentos jurídicos, en la formación exigible a los educadores sociales, en la duración de la misma, en la profesionalización, etc. etc.

2. La Educación Social/Pedagogía Social en Europa y en España

Asumiendo el riesgo que supone hacer una síntesis de lo que llamamos Educación/Pedagogía Social en Occidente, sobre todo en Europa, pueden distinguirse tres orientaciones:

1ª.- Una *orientación* que podríamos denominar *centroeuropa y germánica*, con inferencias en las penínsulas itálica e ibérica y, más recientemente, en Latinoamérica, de fundamentación

inicialmente idealista y conceptualista, que con frecuencia ha hablado de Pedagogía, y específicamente de Pedagogía Social como una reflexión organizadora, armonizadora o iluminadora general de los diversos aspectos, campos y problemas de la educación social.

En ella se aprecia una estrecha vinculación entre la Pedagogía - específicamente la Pedagogía Social- y la Educación Social, a la que considera como su campo y objeto de estudio. Sus finalidades sociopolíticas y filosóficas se reformularon a partir del sociologismo y culturalismo - de Natorp (1925) (educación vinculada a la comunidad y educación de la voluntad) y sobre todo por los trabajos de Herman Nohl (1879-1960) y su escuela, que, principalmente en la época de Weimar, le dieron una orientación finalista, que buscaba en el ámbito no :escolar, ni familiar, la educación social de la juventud, su bienestar social y su protección. Es lo que se dio en llamar "Pedagogía de Urgencia" en la Alemania de después de la 2a Guerra Mundial.

Tras superar las influencias empírico-positivistas o cientistas relacionadas con la psicología y la sociología, que separaron el Trabajo Social y la Pedagogía Social, volvieron a las posiciones organizadoras y unitarias de esta última, reclamando una integración dialéctica de su teoría y praxis en el crisol del Trabajo Social, diversificando tareas e instituciones y apostando más tarde decididamente por una visión críticoemancipatoria, de la que fue un claro exponente Klaus Mollenhauer.

Aunque esta posición conviva hoy día también con las posiciones, que, partiendo inicialmente del racionalismo crítico de epistemólogos como Popper o Topitsch, han derivado hacia posiciones tecnológicas o sistémico-empiristas y aquí estarían Brezinca, Rössner y Klauer, ..., entre otros, en las que, por otra parte, vuelven a converger Trabajo Social y Pedagogía Social.

Y al decir Alemania, en cierto grado, debemos hablar también de la Suiza germana, de Austria, e incluso de Holanda y Dinamarca, aunque todas con particularidades propias, en cualquier caso. Sin olvidar las influencias en algunos países del Este Europeo, con planteamientos todavía en construcción y reconstrucción, pero que histórica y científicamente siguieron de cerca la evolución del conocimiento y de lo que iba haciendo en Alemania.

Las tendencias polivalentes de formación profesional en Pedagogía Social se ven reflejadas también en países como Italia (Educadores Profesionales), en los TEI griegos, en los Diplomados en Educación Social en general en todo el Estado Español y específicamente en la Licenciatura en Pedagogía Social en Barcelona.

2ª.- Una **orientación** que podríamos llamar **anglosajona**, de cuño positivista, empirista, spenceriana y cientista, con reflejo y reflujos en los Estados Unidos y después desde USA en la Gran Bretaña, sobre todo con el "social work" y con influencia notable en el resto de Europa, especialmente a partir de la 2a Guerra Mundial.

En ella los análisis de los fenómenos sociales carenciales se hacen desde la sociología y, como mucho, desde la Sociología de la Educación y los que afectan a personas y a grupos desde la Psiquiatría, la Psicología, y, en el mejor de los casos, desde las psicologías social y de la educación. Los arreglos paliativos o mejoras se realizan en el marco los Servicios Sociales y por los Trabajadores Sociales, con una perspectiva que suele ser de carácter asistencialista, con la ayuda, en tareas de planificación y gestión, de reflexión e investigación científica de profesionales de la Medicina, la Psiquiatría, la Psicología y, en menor medida, de la Sociología, formados en las facultades universitarias. Raramente se habla en esta orientación de Pedagogía y menos de Pedagogía Social, aunque sea cada vez más frecuente que lo educativo y lo pedagógico participen en el Trabajo Social, incluso a la hora de las denominaciones.

En esta orientación, siguen teniendo todavía mucho peso, por ejemplo, en el caso del tratamiento de menores en conflicto, los antiguos modelos del positivismo penal que pensaban que el sujeto no tiene discernimiento debido a sus carencias biosicológicas, por lo que se imponen el tratamiento clínico, psicopsiquiátrico o reeducativo y reformador, asilar y reformativo, en general muy riguroso, que aparta de la sociedad a estos sujetos, sin demasiadas garantías procesales.

Se tiende a pensar que los sujetos excluidos o conflictivos son un porcentaje natural poco significativo y, por otro lado, asumible y, en gran manera, inevitable, de una sociedad dinámica y de libre mercado. Serían flecos del sistema que en su propia creatividad el propio sistema irá

solventando. Pueden, si acaso, ser paliados por los Servicios Sociales de naturaleza, como hemos dicho, básicamente asistencial.

3ª.-Una *orientación* que podríamos llamar *francófona*, con influencias notables en varios países europeos. Inicialmente, su tradición racionalista otorgó una gran importancia a los análisis políticos y sociológicos del sistema escolar y de la educación institucionalizada, con especial énfasis en el activismo pedagógico, en la democratización de la enseñanza, en la educación cívica, etc., primero a través de la llamada "Educación Popular" y, más tarde, de la "Animación Sociocultural".

Esta educación social ha ido evolucionando a lo largo del siglo XX desde los planteamientos benéfico-asistenciales, de orientación filantrópica y pestalozziana, a enfoques más proteccionistas, psicoeducativos y pedagógicos, conformándose a partir de los 40 (Velástegui, 1989) en diversas iniciativas formativas, profesionales y asociativas, muy variadas, que van desde la primera Escuela de Educadores de Montesson (Montpellier-Toulouse-Lyon), en 1942, hasta la elaboración del primer Estatuto del Educador Social Especializado o la creación de la Asociación Nacional de Educadores de Jóvenes Inadaptados (ANEJI), que, en 1997 en Brescia (Italia), pasará a llamarse Asociación Internacional de "Educadores Sociales" (AIES).

Es de destacar en esta orientación la importancia concedida a la Animación Sociocultural, heredera de la Educación Popular y del activismo educativo, que se concretará en el terreno de la formación en los Diplomas de Estado de Animador Técnico de la Educación Popular y de la Juventud y en el Diploma Universitario de Tecnología, en su opción Animación Social y Sociocultural y en el Diploma de Estado de Animación.

Podríamos decir, que la orientación francófona (junto con la germánica, sobre todo últimamente), ha tenido una notable repercusión en las concepciones de la Educación /Pedagogía Social en España, tanto en los aspectos institucionales como en los académicos y profesionales. La orientación francófona ha tenido especial reflejo en Portugal.

Y dicho esto, me vais a permitir una pequeña consideración.

Soy de los que piensa que la tarea de la educación y en concreto de la educación social es una función de todos, más en concreto, es una tarea interdisciplinar, aunque mas en los análisis de esta educación como fenómeno, que en las diversas tareas de intervención. Según competencias, en educación social pueden participar los diversos científicos y profesionales de las ciencias sociales, sean psicólogos, psicopedagogos, médicos, sociólogos, trabajadores sociales..., pero entiendo que debe ser desde la Pedagogía, sobre todo desde la Pedagogía Social, desde donde debe hacerse la ingente labor de elaboración armonizadora, organizadora y orientadora de una reflexión científica y praxica que sintetice y sincretice (síntesis coherente y trabada) todo ese conjunto de elementos y factores, socioculturales, sociohistóricos, políticos sociológicos, psicológicos, objetivos, valores etc. que están implicados en la educación social, para llevarlos a la educación social práctica e interventora que es lo más específico de la Pedagogía en general y sobre todo de la Pedagogía Social. La Pedagogía siempre fue ciencia o disciplina científica de acarreo, dependiente en algunos aspectos de otras ciencias diagnósticas, o más diagnósticas que ella. Una de las características de la Pedagogía, que la hace compleja, es la estar obligada a tener en cuenta los fines, objetivos o valores a alcanzar en su praxis, muchas veces estos pertenecientes a concepciones filosóficas, socioculturales, antropológicas, políticas, o concretadas en leyes, tratados, convenios internacionales, etc.; esa "Mischung", esa mezcla, esa síntesis conceptual y reflexiva coherente y lo más unitaria posible, que armonice y oriente la praxis en las instituciones, en los grupos, en los sujetos en comunidad, con más o menos problemas y conflictos, debe aportarla especialmente la Pedagogía, más en concreto la Pedagogía Social en sus ámbitos específicos..

Hasta ahora, quienes más rigurosamente han realizado estas tareas han sido, a mi modo de ver, los centroeuropeos, de lo que hemos dado en llamar corriente germana, incluso por lo que respecta a los temas de formación polivalente.

La Educación/Pedagogía Social en España

En efecto, como hemos dicho, las orientaciones francófona y germánica han ejercido una notable influencia en las concepciones de la Pedagogía/Educación Social en España, tanto en sus

aspectos institucionales como en los académicos y profesionales. Por lo demás, la integración europea, con sus correlatos en la economía y en la política, amén de la comunicación asociativa-profesional, académica y científica, están llevando a la Educación Social hacia una mayor homogeneización conceptual, formativa y profesional. Lo cual en ningún modo debería implicar cercenar los planteamientos e iniciativas autóctonas, ni en las políticas sociales ni en la atención a las identidades-diversidades culturales y nacionales.

Desde que, a finales de los años sesenta, comenzaron a formarse, con el apoyo de la Diputación de Barcelona, quienes entonces eran identificados como "educadores especializados"; y de que, desde el punto de vista profesional, en 1972, se constituyera, también en Barcelona, una Asociación de Educadores Especializados, hasta la creación de la Diplomatura en Educación Social (R.D. 142011991, de 30 de agosto; BOE del 10 de octubre) y su posterior desarrollo en las Universidades españolas -incluyendo la creación de itinerarios y títulos propios en Pedagogía Social-, se han multiplicado las iniciativas académicas y profesionales que toman como referencia la Educación Social.

Una vitalidad que se ha proyectado en la existencia de Asociaciones Profesionales en todas las Comunidades Autónomas, así como en la creación de los primeros Colegios Profesionales de Educadores y Educadoras Sociales en Cataluña, Galicia, Islas Baleares y Madrid. A lo que se añade la creación, en 2000, de la inicialmente llamada Sociedad Ibérica de Pedagogía Social, que adoptó como órgano de expresión la Revista Interuniversitaria de Pedagogía Social, cuyo primer volumen fue editado en junio de 1986. A comienzos de este año, como se aprobara en Salamanca, pasó a llamarse "Sociedad Iberoamericana de Pedagogía Social" y es aquí en Santiago de Chile y en este Congreso donde por primera vez se explicita y despliega de una manera concreta su nueva vertiente iberoamericana.

No obstante, queda mucho camino por recorrer sobre todo desde el punto de vista científico y profesional.

3. La Educación Social, también en las escuelas

Hasta hace poco, cuando se hablaba de educación, en líneas generales, se pensaba en la escuela y la pedagogía era preferentemente escolar. A la educación social se la llamaba, sospechosamente, e ideológicamente sin duda, "educación informal", "educación no formal", "no reglada", es decir conceptos negativos y posiblemente despectivos. La educación y pedagogía auténtica era la referida al sistema escolar.

Se ha supuesto que la escuela entre otras funciones ha de servir a la "inserción de los sujetos en la sociedad y suplir a la familia, durante el tiempo de permanencia en la misma, en el control conductual y disciplinar" (Gimeno, 1999: 21).

En realidad, y como no podía ser por menos, las funciones y fines de la escolarización coinciden en general con los fines atribuibles a la educación social (*Ibidem*, 22). Lo que pasa es, que la escuela se ha especificado e insistido en la difusión del conocimiento y en la búsqueda de la "apropiación de la cultura" por parte de los sujetos; especialización y prioridad que se ha impuesto al resto de las posibles funciones, fines y tareas, relativas a la socialización, desarrollo de la personalidad o identidad de los sujetos, hasta casi anular la identidad de los sujetos. La escuela en una especie de sinécdoque, ha venido a asumir como única y exclusiva la que era sólo una parte de sus funciones, ser "agencia" distribuidora de conocimiento" (Gimeno, 1999: 107).

Al plantear el tema de las relaciones de la escuela con la educación social, nos obligamos de algún modo a referirnos a un determinado concepto de educación social, del objeto o de funciones de la misma, en cierto modo diferente o complementario, o acaso "suplementario", del objeto o de las funciones de la escuela o del sistema escolar. No es esta una cuestión banal.

Se trataría de plantear, *por un lado*, o que, en realidad, la educación social sería básicamente una educación escolar o de una escuela extensa e intensa que transmitiera conocimientos culturales o una cultura amplia en general con la que luego el sujeto, así posibilitado, desarrollaría, si las cosas se hacen bien, todas sus posibilidades y decisiones sociales, éticas, etc. Según esto, el educador social trataría de transmitir contenidos de lengua, tecnología, arte, cultura etc. con la

"intencionalidad de producir efectos de socialización (integración, adaptación...) en el sujeto." (Núñez y Planas, 1997: 104). El sujeto realizaría el trabajo de adquisición y apropiación de los contenidos recibidos. El educador social sería una especie de progresión o profundización del maestro. La educación social sería promoción social del individuo concreto en el marco del derecho a la educación, inserto en las leyes del sistema educativo. Todo ello en el sentido spenceriano (Núñez, 1999).

O, *por otro lado*, que la educación social es algo, en cierta parte, distinto de la escuela, algo específico, relativamente diferente de los cometidos básicamente instruccionales de la escuela. A la educación social competiría la socialización o integración de los sujetos, su desarrollo grupal, ético, moral, conductual, etc. Posición esta, a decir de algunos, psicologizante, higienista, moralizadora y pestalozziana (Núñez, 1999). La educación social sería un servicio social, una ayuda, una terapia, un derecho acaso, pero inserto en las leyes de servicios sociales. La misma escuela y la enseñanza se utilizarían sobre todo para esos fines. Este tipo de concepción de la educación social en la escuela sería una especie de dispositivo de control moral y social que mantendría y legitimaría la condición menesterosa de los sujetos (Núñez, 1999: 72 ss.).

A mi entender, no es posible una distinción de fondo entre educación escolar y educación social, como no la hay, en este sentido, entre educación en general y educación social, e incluso resulta compleja la distinción funcional y didáctica de la misma. También es complejo distinguir entre educación individual y comunitaria, de la misma forma que tampoco debería existir una separación tan radical entre la comunidad y la escuela.

Pero, estamos obligados por la misma naturaleza de nuestro discurso, por didáctica expositiva y por la lábil diferenciación epistemológica que sustenta a la educación social y a la misma pedagogía social, a estas distinciones funcionales y didácticas, que no dejan de ser matizaciones más o menos accidentales que nos parecen suficientes para asentar sobre ellas el discurso o la naturaleza de lo que entendemos por educación social y por su praxis.

En la primera posición, en la que el educador social sería una especie de maestro extenso, subtiende una posición positivista e "ilustrada", adobada con un cierto subjetivismo y relativismo

postmoderno que la hace sumamente atractiva. Sólo parece posible la enseñanza de la cultura o de los contenidos, estrategias, modos, usos, hábitos de higiene..., que posibilitan al sujeto (cualquier sujeto) a asumir o integrarse en los canales de la cultura de su época. Se hablaría del educador-maestro o docente que transmitiría, no sin esfuerzo y disciplina, a un sujeto, no al grupo, cómo encontrar nuevas maneras de vincularse a lo social, si quiere, claro (voluntad, interés...) y si puede (libertad, justicia, capacidad, personalización, socialización...).

Es claro, que el discurso de los servicios sociales, de lo sociopsicopedagógico puede asentarse en consideraciones morales más o menos pacatas o en planteamientos filantrópicos, más o menos pestalozzianos, pero pueden también asentarse en posiciones hermenéuticodialécticas o críticas, en el discurso de los derechos humanos, en el derecho y en las leyes democráticos, en las características psicológicas y sociológicas de los individuos y los grupos.

Las contradicciones pueden aparecer en cualquier discurso, tanto de corte positivista con aditamento estructuralista o constructivista, como de corte jurídico, psicoético o psicoterapéutico con complementos críticos o dialécticos. A muchos de los que andamos en estos asuntos, nos hastían con frecuencia las maneras merengues o acarameladas y, a veces, mórbidas de asistencialismo higienista y caritativista. Lo que pasa es, que hay que hacer algo con el que, en un primer momento, no quiere o, mejor, con el que no puede entrar en los pagos normalizados de la época. Y esto nos llevará casi irremediamente a los despreciables lugares intermedios y matizados donde no parece suficiente la lógica del discurso puro o fuerte y donde, a mi entender, sienta sus reales la "perversión" epistemológica y conceptual relativa de la Pedagogía Social.

Por todo ello, yo preferiría no establecer una contraposición entre educación social como transmisión de "contenidos" del patrimonio cultural amplio y educación social, como socialización e integración de los individuos en la sociedad de su época. Entiendo que lo primero es una parte o estrategia de lo segundo y que no existe ninguna oposición entre ambas posiciones.

Lo que se debe hacer con sujetos con problemas, siempre que se pueda, es lo uno y lo otro, evitando que lo uno y lo otro no lleven al control social o a troquelar a los sujetos en su situación dependiente. ¿Quién puede asegurar que la transmisión de bienes culturales, conocimientos, "contenidos" del patrimonio cultural amplio no puedan servir para el control social y moral o para la burda reproducción social?

La cuestión, a mi entender, no es tanto si Spencer o Pestalozzi, ni si Durkheim o Weber, sino cómo salvar la situación, por ejemplo, de los derechos de los ciudadanos menores, a veces menores excluidos, en dificultad social, incluso conflictivos, a ser educados también socialmente en una sociedad de capitalismo avanzado, en transformación por la fuerza de la globalización socioeconómica, del conocimiento y de la información. También hay que tener en cuenta, que no todos los lugares están en la misma fase de desarrollo o situación en relación con la globalización y en muchos la escuela sigue siendo la agencia más relevante de socialización y de educación, zonas de montaña (Caride, 2001), países en vías de desarrollo, etc.

Me encuentro de acuerdo, por otra parte, dada la dificultad de los problemas y la insuficiencia de las agencias tradicionales, familia y escuela, e incluso por la misma realidad social compleja de los problemas, en romper el muro que se ha levantado con cierta complacencia entre los entornos escolares y no escolares y empezar a experimentar modos flexibles de trabajo conjunto (Álvarez, 1999: 64).

La violencia en las instituciones escolares, la violencia física y psicológica entre compañeros, el llamado *bullying*, con manifestaciones de las que son protagonistas adolescentes y jóvenes en los propios centros, no puede ni debe permanecer al margen de este quehacer educativo-social. De un lado, por lo que significa de apertura hacia una comprensión más global de estos hechos en una sociedad sometida a rápidas transformaciones, cuyo remedo educativo ni siquiera puede encontrarse en la educación permanente o en el presagio de la "ciudad educativa" propuesta en 1972 por Edgard Faure, en plena expansión de la revolución científico-técnica y la democratización de la educación. De otro, por la necesidad de ofrecer alternativas para repensar la educación, su praxis y sus instituciones, reformulando sus estructuras e intervenciones; una exigencia imprescindible en la nueva sociedad multimediática, con migraciones y redes que

trastocan los tiempos y espacios convencionales de la educación y, con ellos, su misma concepción y la de las instituciones escolares.

Aludimos a una reconceptualización que sugiere una educación que abarca toda la vida y todos los ámbitos de la sociedad: retornando a "lo" social, reinventándose como una "Educación Social" orientada a la integración y la convivencia, que concibe a la "escuela" como una instancia más en el *continuum* educativo que nos afecta como personas y comunidad.

Pero los procesos de educación a lo largo de toda la vida no pueden abordarse desde la exclusiva lógica escolar (Maturana, 1997: 165), que tienda a hacer del mundo y de la vida un aula.

La educación a lo largo de la vida es un *continuum* que abarca desde que el hombre nace hasta que muere y no sólo es un espacio total, global y vital, es también un constructo conceptual que trasciende la concepción de la educación en un espacio delimitado de la vida que, desde al menos la Ilustración, se enmarcaba en el ámbito institucional de la escuela.

La educación a lo largo de la vida es más que la educación infantojuvenil y más que la instrucción escolar, es una dimensión de la vida misma en la que la comunicación y la comprensión de los demás son lo más útil y crucial.

Teniendo en cuenta, por ejemplo, el hecho de la violencia en las escuelas que de entrada parece exigir la necesidad de contemplar la educación social y sus profesionales en las mismas, planteo una reconceptualización y resituación de la escuela en el marco de "la educación a lo largo de la vida" como condición del desarrollo armonioso de la persona en relación convivencial con la comunidad que le rodea, sirviendo así la escuela a la integración de la inmigración y de los colectivos infantojuveniles en conflicto, proponiendo una escuela no sólo interesada en la mera transmisión de conocimientos sino una escuela también preocupada por la educación social para la convivencia, abierta y global en el ámbito de la nueva sociedad de la comunicación y la información.

Hay que salir del exclusivo modelo centrado en la escuela y "articular canales de cooperación entre todos los otros contextos" (Álvarez, 1999:76), la familia, lo mal llamado "no formal", el entorno. La escuela una vez más ha de insistir en salir al encuentro de otros ámbitos educativos (Lacasa, 1997).

En una institución escolar que debe atender múltiples demandas, la figura mediadora del educador social puede desempeñar un importante y trascendental cometido, facilitando la integración de distintos entornos educativos, aproximando sus respectivos proyectos formativos y las influencias pedagógicas que provienen de diferentes ambientes. Por otra parte, y además de las tareas de mediación, su desempeño profesional podrá proyectarse en campos más específicos, como son la educación familiar, la atención a problemas de protección y conflicto en la infancia, la transición de la escuela a la vida activa, la coordinación de los temas transversales, etc. Imaginamos un educador que trabaja en equipo con el profesorado, que se responsabiliza de optimizar los recursos socioeducativos de la comunidad en un plan estratégico que pretenda el máximo bienestar infantil y juvenil, así como el reequilibrio de los contextos en los que se desarrollan. Al fin y al cabo, lo que sucede en esos ámbitos también es producto de procesos macroestructurales, por lo que resultaría poco realista atribuir a la escuela la exclusiva responsabilidad de la tarea educativa (Alvarez, 1999).

De hecho es impensable una escuela que por sí sola sea capaz de lograr la integración y la convivencia en el marco de una sociedad cada vez más globalizada y compleja. Conocida la realidad, aún siendo una pretensión encomiable, es poco factible. De igual modo, es ingenuo pensar que la Educación Social en su actual conformación pueda ser el bálsamo de fierabrás que todo lo cura, como diría Don Quijote.

La educación social en una sociedad globalizada

En otro orden de cosas y encajando con la temática general de congreso, no puede obviarse que la Educación Social debe afrontar problemas y realidades que obligan a una permanente relectura de sus fundamentos teóricos y de sus líneas de acción, aceptando el desafío de promover una

revisión de lo que hasta ahora se ha hecho. Este proceso debe enmarcarse en el despliegue de la denominada "sociedad de la información y del conocimiento", que nos remite a una educación que debe extenderse, como hemos dicho, "a lo largo de la vida" en el contexto de una sociedad globalizada, cuyo correlato educativo será la "sociedad educativa global" o, mejor aún, la llamada "aldea educativa global" y porqué no, la "escuela global".

Ello supone tomar en consideración la interdependencia planetaria y la mundialización que propician las modernas Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), que junto con las nuevas migraciones y las preocupaciones que generan, nos sitúan ante nuevas perspectivas en la interrelación, convivencia y tolerancia entre los pueblos y las culturas. Unas y otras subrayan la importancia de una educación que ayude a interpretar este mundo y a comunicarse en él: de una educación "social" que enfatice valores que permitan comprender a los demás, convivir con ellos y con sus diversidades.

También parece ser todavía pronto para comprender y analizar las repercusiones en la sociedad, en la escuela y en la educación social de la *redificación* de la sociedad actual, de su conformación en redes de comunicación y de acción. Pero, debemos tener presente que estos fenómenos irán transformando poco a poco todos nuestros planteamientos y nuestra acción y, por supuesto, la manera de entender y hacer la educación social.

Aunque nada tengan que ver con la violencia, pero sí con la globalización, sobre todo con la económica, las migraciones humanas son otro de los fenómenos que debe afrontar la educación y la escuela en nuestros días en la sociedad occidental. Sabemos que la inmigración supone para el país de acogida riqueza socioeconómica y cultural. Para la escuela supone un enriquecimiento cognitivo y social para todos, también para las personas de la mayoría dominante. Suministra destrezas intelectuales, sociales, emocionales que permitirán a los escolares triunfar en una sociedad plural. "A través del estudio de las culturas extranjeras se entiende la de uno mismo" (Oksaar, 1983:56). Por tanto, aunque, en general, la inmigración en la escuela no suele provocar problemas especiales, teniendo más bien efectos positivos para la dinámica escolar y social (Ortega; García; González,1996), desgraciadamente, como conocemos por la prensa, en algunos

lugares y casos surgen situaciones de intolerancia y racismo, que, por cierto, parecen prevenir más de los padres de los escolares que de la comunidad escolar.

Podríamos decir, que todas estas realidades tienen entidad y características relativamente independientes, pero, además de que su actualidad las conecta, también tienen relaciones entre sí e implicaciones para la educación social, algunas de las cuales vamos a intentar referir aquí rápidamente, para finalizar esta reflexión.

El desarrollo de estas Tecnologías, sustentada en la globalización económica y comunicativa, también exige considerar los impactos de la "exclusión social radical" de amplios sectores de la población que tienen dificultades para acceder a estos medios; ellos motivan que la Educación Social deba confrontar sus propuestas con los nuevos rostros de la pobreza, surgidos del paro y la marginación, de la exclusión y del maltrato social, y a los que no suelen ser ajenos la drogadicción o a la delincuencia infantojuvenil y adulta. Esto explica que muchos de los profesionales de la Educación Social ejerzan su labor en fiscalías de menores, en instituciones de protección y reforma, en las cárceles, en las calles y barrios, etc., siendo preciso que esta inicial aquiescencia profesional se diversifique al objeto de incrementar su presencia a otros ámbitos.

La preocupación por la educación social, esto es, por la capacitación para la comunicación, la comprensión y convivencia con los demás para así comprenderse a sí mismos, ayudará a alcanzar las metas positivas que la nueva sociedad de la información puede traer a la Humanidad.

La escuela hasta el presente, en extensión y calidad, según países, regiones y lugares, ha creado asimetrías, la escuela informacional también lo puede hacer, incluso en mayor grado, al menos en esta etapa de transición, igual que ocurre con las repercusiones en economía y trabajo, pero estas tendencias, a decir de Castells (Castells, 2001, Vol.I: 33ss.) no provendrían "de la lógica estructural del paradigma informacional" sino de las actuales reestructuraciones. La escuela virtual puede llegar a suplir, en cierto grado y casos, a la escuela real, como lo ha hecho la "educación a distancia" con los *media* convencionales.

Esto es, las miserias de la globalización y de la comunicación globalizada de las TIC nunca deben ser excusa para negarnos al aumento de comunicación intercultural que propician las nuevas pantallas, ni negarnos a la extensión de la cultura, la ciencia, el conocimiento y el desarrollo de colectivos y personas que de otra manera no hubieran podido acceder a estas riquezas.

No estar a favor de la generalización de la informatización de la escuela es tanto como no estar a favor de la escuela del futuro.

Contra lo que hay que estar es contra el ultraliberalismo que relega a muchos a la antigua escuela por falta de medios para acceder a la escuela abierta a los media.

No hay que confundir los efectos perversos de la globalización económica, con la comunicación mundializada y generalizable que pueden propiciar la globalización del conocimiento y la cultura.

Están implicadas aquí las inferencias de la interdependencia planetaria y de la mundialización propiciada por los modernos medios y la preocupación por la convivencia y la tolerancia entre los diversos pueblos en plena interrelación y conexión, no sólo propiciada por las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), sino también por las nuevas migraciones, de aquí la importancia de una educación que ayude a comprender el mundo y a comunicarse, pero sobre todo una educación social que lleve a comprender a los demás y a vivir y convivir con ellos.

Muchas Gracias.

BIBLIOGRAFÍA

Álvarez, José Luis (1999): Rompiendo el distanciamiento entre la familia y la escuela, Cultura y Educación, 1999, 16, 63-83

Ayerbe, P. (2000) Educación social en Europa, en Etxeberría, F.(coord.) Políticas Educativas en la Unión Europea, Barcelona, Ariel.

Barcelona, Prieto (1992): Postmodernidad y comunidad. El regreso a la vinculación social, Madrid, Trotta.

Caride, J.A. (2001), Educación y desarrollo comunitario en la Galicia rural: realidades y prospectiva en la zonas de montaña, Santiago de Compostela, Facultad de Educación (Documento policopiado).

Caride, José Antonio; Meira, Pablo Ángel (2001) Educación Ambiental y Desarrollo Humano, Barcelona, Ariel.

Carr, W. (1997): El curriculum en y para una sociedad democrática, en I Sáez. Transformando los contextos sociales. La educación en favor de la democracia. Murcia, DM.

Castells(1999;2000), La era de la información,(3T.), Madrid, Alianza Editorial.

Castells (2001), La era de la información , Vol.I: La Sociedad Red, Madrid, Alianza Editorial.

Carvalho, A.D. (1991): "Fundamentos da Educação Pluridimensional e da Escola Cultural - Escola e Culturalidade" In Educação Pluridimensional e Escola Cultural, 39-50, Evora, AEPEC.

Coombs, Ph. (1968, 1973): La crisis mundial de la educación, Barcelona, Península.

Conell, R.W.(1997): Escuelas y justicia social, Madrid, Morata.

Cuenca Cabeza, Manuel (2004): Pedagogía del Ocio: modelos y propuestas, Bilbao, Deusto.

Delors, J.(Coord.) (1996): Informe Unesco. La Educación encierra un tesoro, Madrid, Santillana.

Eliard, Michel (2002): El fin de la escuela, Madrid, Grupo Unisón Ediciones.

Faure E. (coord.) (1972,1983): Aprender a ser, Madrid, Alianza Unesco.

Fermoso, P.(1994): Pedagogía Social. Fundamentación científica, Barcelona, Herder.

Gimeno Sacristán, J., (1999), La educación obligatoria : su sentido educativo y social, Madrid,Morata.

Giroux, H. (1989): Los profesores como intelectuales. Buenos Aires, Paidós.

Lacasa, P. (1997): Familias y escuelas. Caminos de la orientación educativa, Madrid, Visor.

Masuda, Y., (1980): La sociedad informatizada como sociedad post-industrial, Madrid, Fundesco-Técno.

Maturana (1997): Nuevo contrato educativo: cambio social y cambio institucional, en García Carrasco (coord..) Educación de Adultos, Barcelona, Ariel.

McLaren, P. (1997), Pedagogía crítica y cultura depredadora, Barcelona, Piados.

Nunes Peres, A. (1999), Educagao Intercultural: Utopia ou realidade?, Profedigoes, Porto.

Núñez, Violeta (1999), Pedagogía Social: cartas para navegar en el Nuevo Milenio, Buenos Aires, Santillana.

Oksaar, E. (1984) "Multilingüismo y multiculturalismo ..." en Husen; Opper, Educación multicultural y multilingüe, Madrid, Narcea.

Orte Socias, C.; March Cerdá, M.X. (2001) Pedagogía de la Inadaptación Social, Valencia, Nau Llibres

Ortega Esteban, J. (1998): "La educación a lo largo de la vida o el espacio de la educación social" en Pantoja, L. (coord.) Nuevos espacios educativos en educación social, Bilbao, Ed. Mensajero.

Ortega Esteban, José (Coord.) (1999a): Educación Social Especializada, Barcelona, Ariel.

Ortega Esteban, J. (Coord.)(1999b): Pedagogía Social Especializada, Barcelona, Ariel.

Ortega; García; Gonzalez (1996): Problemática socioeducativa del inmigrante infantojuvenil en Castilla y León, Salamanca Universidad/ Deptº. de Teoría e Ha de la Educación/ MEC-CIDE (Documento policopiado).

Pérez Serrano, Gloria (2003): Pedagogía Social/ Educación Social, Madrid, Narcea.

Petrus, A. (coord..) (1997): Pedagogía Social, Barcelona, Ariel.

Riera Romaní, Jordi (1998) : Concepto, formación y profesionalización de : el educador social, el trabajador social y el pedagogo social, Valencia, Nau Llibres.

Riutort Serra, Bernat (2001), Razón política, globalización y modernidad compleja, Barcelona, Ediciones de Intervención Cultural.

Sáez, J.; Campillo, M.; Escarbajal, A. (1997). "¿Puede la educación transformar situaciones sociales?", en Revista Interuniversitaria de Pedagogía Social, 15-16, 265-274.

Ucar,X. (1999), Multimedia y realidad virtual en educación social, en Ortega (coord.) Pedagogía Social Especializada, Barcelona, Ariel.

Velástegui, G. (1989): La formación del educador especializado en Francia. En Mores 1314, 103-122 Barcelona, Centro de Estudios Jurídicos. Departamento de Justicia. Generalitat de Catalunya.

Ventosa, V. (1989): Educación social. Animación e instituciones. Madrid, CCS.