

Presentación

RAFAEL PRIETO LACACI

Desde la implantación de la Diplomatura de Educación Social en la Facultad de Educación —Formación del Profesorado— de la Universidad Complutense de Madrid, en el curso 1992-93, venía planteándose la necesidad de dedicar un número monográfico de la *Revista Complutense de Educación* a este campo de la práctica educativa. Ciertamente, no sería ésta la primera vez que la *Revista* se ocupa, directa o indirectamente, de la Educación Social. En ocasiones anteriores, destacados representantes de la Pedagogía Social han reflexionado en estas mismas páginas sobre las múltiples modalidades de la educación no formal y sus complejas conexiones con la educación formal o reglada. Sin embargo, este es el primer número en el que se aborda monográficamente el amplio campo de la Educación Social.

Creemos que el momento actual es especialmente oportuno para una publicación de este género. La creación de una Diplomatura de Educación Social inaugura una nueva etapa en la carrera profesional del Educador Social, que no sólo obtendrá una formación más sistemática y organizada en la Universidad, sino que verá también como se refuerzan su figura profesional y su imagen social. Es bien sabido que los Educadores Sociales en ejercicio, algunos con una larga trayectoria profesional, se han tenido que formar sobre la marcha, con un fuerte componente de autodidactismo. Incluso los Educadores que poseen una formación universitaria tuvieron que estudiar carreras que poco o nada tenían que ver con la Educación Social. Todos ellos, en cualquier caso, han adquirido las destrezas y los conocimientos básicos para su ejercicio profesional mediante la realización de diversos cursos monográficos y seminarios teórico-prácticos, organizados en la mayor parte de los casos al margen de la Universidad. Para muchos, además, su participación en movimientos sociales y asociaciones de todo tipo —con un fuerte componente altruista— ha sido de importancia capital en su proceso formativo.

Por todo ello, la creación de la Diplomatura de Educación Social es un paso decisivo en el proceso de redefinición y legitimación social de la profesión de Educador Social. Por otra parte, téngase en cuenta que aún son muchas las instituciones que desconocen la existencia de este profesional o tienen de él una imagen vaga y, lo que es peor, equivocada. Todavía hay quien confunde al Educador Social con una especie de monitor de campamentos, de cuidador de niños, de vigilante de jóvenes o de acompañante de ancianos. Estas son solamente algunas de las falsas imágenes que la institucionalización universitaria de la Educación Social tendrá que ir modificando a partir de ahora, y ello en la medida en que se vaya redefiniendo claramente el campo de funciones, competencias y ámbitos de intervención propios del Educador Social.

En este empeño se inscribe el presente número monográfico. Con las colaboraciones aquí reunidas pretendemos sumarnos a los esfuerzos ya realizados en este sentido (Sáez Carreras, 1993; Muñoz Sedano, 1994; entre otros), aportando nuevos elementos para proseguir la reflexión colectiva sobre la Educación Social. Son tantos los campos de intervención del Educador Social que ha sido materialmente imposible, por razones de espacio, dedicar un artículo a cada uno de ellos, como habría sido nuestro deseo. Creemos, sin embargo, que estas ausencias están suficientemente compensadas por el interés de los artículos recopilados, ya que todos ellos tratan cuestiones fundamentales para la Educación Social.

Por último, antes de entrar en el contenido de este número, quisiéramos hacer una breve observación sobre la organización de los artículos. Es criterio de la *Revista* que las colaboraciones aparezcan por riguroso orden alfabético de autores. En esta presentación, en cambio, hemos comentado los artículos siguiendo un orden diferente, más adecuado a los criterios científicos que han presidido la organización de este número monográfico.

La colaboración del profesor Gustavo Velasategui, Director de la Escuela de Educadores Especializados de Lylle (Francia) y Presidente de la Asociación Internacional de Educadores de Jóvenes Inadaptados (A.I.E.J.I) nos introduce en la discusión sobre la situación de la Educación Social en la actualidad. Desde su doble condición de formador de Educadores Especializados —nombre con el que se conoce en Francia y en otros países europeos a los Educadores Sociales que trabajan en el área de la inadaptación social y de las minusvalías— y máximo dirigente de su asociación profesional, el profesor Velasategui examina las conexiones entre la Educación Social y la Pedagogía Social y reflexiona sobre los cambios que se están produciendo en la figura del Educador Especializado. Estos cambios, dirá, deben enmarcarse en el contexto de la crisis sociopolítica y económica por la que atraviesa el Estado del Bienestar en los países desarrollados desde hace, al menos, 15 años. La ampliación de la exclusión social a nuevos colectivos, las nuevas formas de marginación e inadaptación social y los problemas derivados de la inmigración económica son, entre otros, los nuevos retos a los que deben enfrentarse esos profesionales. Las nue-

vas problemáticas han modificado profundamente las funciones y tareas del Educador Social, así como sus campos de intervención, y, consiguientemente, su perfil profesional. Al Educador Social ya no se le pide que cumpla exclusivamente funciones asistenciales, sino que sepa ayudar al sujeto de su intervención a que se *inserte socialmente*; es decir, se espera de él que desarrolle una estrategia socializadora de *normalización* e integración para evitar la marginalización de los sujetos. Este trabajo debe sustentarse en una ética subyacente de respeto a la personalidad individual que favorezca su autonomía.

Por otra parte, el profesor Velasategui resalta la idea de que es preciso adecuar permanentemente la formación universitaria de los Educadores Sociales a las nuevas —y cambiantes— funciones y tareas que deben realizar. La especificidad del trabajo del Educador Social requiere una formación teórico-práctica que sólo puede conseguirse potenciando la conexión entre el sistema educativo formal y el trabajo práctico en contextos sociales muy diversos, ya que la mayor parte de los Educadores Sociales deben realizar su trabajo de intervención en los campos de la educación no formal.

Las profesoras Gloria de la Fuente Blanco y M^a Eduvigis Sánchez, del Departamento de Sociología VI de la Universidad Complutense, en su artículo *Los educadores del año 2000*, nos introducen en el campo de la formación universitaria de los nuevos Educadores, tanto de los Educadores Sociales como de los Maestros. Para ello, las autoras analizan los resultados de la primera fase de una investigación longitudinal sobre el alumnado de las Diplomaturas de Educación Social y de Magisterio de la Facultad de Educación de la UCM. Examinan sus características socioculturales, sus valores sociales y sus expectativas académicas y profesionales en el momento de su entrada en la universidad y en el último curso de la carrera, con el fin de establecer en qué medida el proceso socializador de la universidad ha modificado sus expectativas iniciales.

Por lo que respecta al alumnado de Educación Social, citaremos aquí algunas de las principales conclusiones del estudio. La Diplomatura está claramente feminizada y la mayor parte de los alumnos tienen un origen social de clase media y media-baja. Los nuevos Educadores Sociales proceden de unos estratos sociales caracterizados por empleos de media o baja cualificación y un nivel educativo bajo. Se aprecia un nivel muy alto de motivación para matricularse en la Diplomatura, como lo manifiesta el elevado porcentaje de alumnos que escogieron esta carrera en primera opción. Este hecho, que las autoras denominan «tendencia *vocacional*» de los estudios de Educación Social, se refuerza por la fuerte presencia de alumnos con una formación previa relacionada con la Diplomatura (TASOC, principalmente). La alta motivación se acompaña, en muchos casos, por un grado muy notable de *compromiso social*. Predomina entre los alumnos la idea de que el profesional de la Educación Social debe contribuir con su trabajo a la mejora de la sociedad. Esta preocupación no es sólo teórica, sino que se refleja en sus compromisos sociales actuales. Son muy numerosos los estudiantes de Educación Social que participan en asociaciones

de todo tipo y que actúan como *voluntarios* en los más diversos campos de la intervención social, desde la solidaridad con el Tercer Mundo, hasta el Medio Ambiente, pasando por los menores marginados o la animación sociocultural. Por último, cabe destacar un cierto descontento con la formación universitaria recibida, a la que se considera excesivamente teórica y apartada de las necesidades sociales reales. Este dato no deja de ser preocupante para todos los que nos sentimos implicados en la construcción de esta nueva Diplomatura, y tendría que hacernos reflexionar sobre los contenidos que estamos impartiendo y la metodología más adecuada para formar profesionales de la Educación Social.

En el artículo *La Animación Sociocultural en la Educación Social. Exigencias formativas para el Educador Social*, José Vicente Merino, profesor de Pedagogía de la UCM, analiza el concepto, los objetivos y las funciones de ambas disciplinas para centrarse en el examen de la contribución de la Animación Sociocultural al acervo teórico y metodológico del Educador social.

Para Merino, la teoría y la práctica de la Animación Sociocultural tienen muchos puntos en común con la Educación Social, aunque no quepa confundirlas. Ambas comparten campos de actuación comunes y poseen metodologías complementarias. La Educación Social se ocuparía, fundamentalmente, del individuo, pero centrándose en sus necesidades y aspiraciones «sociales», es decir, en aquellas «que se originan por las relaciones que éste mantiene con otros individuos y con la sociedad». Así, pues, el Educador Social debe dominar los métodos de trabajo con grupos para realizar su trabajo con eficacia. Y aquí entraría una de las principales aportaciones de la Animación Sociocultural a la Educación Social, que no es otra que la de favorecer la formación de grupos humanos y desarrollar los grupos ya existentes, todo ello con una metodología participativa que promueva el protagonismo activo de los individuos en los grupos, y de éstos en el diseño y solución de los problemas sociales y culturales que les afectan.

En definitiva, para el profesor Merino, la Animación Sociocultural contribuye notablemente al desarrollo teórico y práctico de la Educación Social, lo que justifica que tenga que formar parte de modo inexcusable del proceso de formación de los Educadores Sociales. Dicha materia no podría estar ausente en el Plan de Estudios de una Diplomatura de Educación Social.

La colaboración de la profesora Myriam Carreño, del Departamento de Teoría e Historia de la Educación de la UCM, se enmarca en una línea de investigación sociohistórica que se propone como objetivo final reconstruir la génesis histórica y la evolución de las principales instituciones educativas en las Sociedades Modernas y, en especial, de aquellas que acompañan a las políticas sociales de control y resocialización de ciertos colectivos marginales.

En esta ocasión, el trabajo de Myriam Carreño aborda la obra de Cristóbal Pérez de Herrera (Salamanca, 1556), para mostrarnos, en un estado aún embrionario, el nacimiento de las políticas de gestión de los pobres en la Edad Moderna. Se centra para ello en el libro más conocido de Pérez de Herrera, *Amparo de*

pobres (1598), donde ya puede observarse el cambio de estatus que se está operando en la figura social del pobre que «comienza a dejar de ser el representante de Cristo en la tierra y se va transformando, a los ojos de la sociedad, en un potencial peligro, transmisor de enfermedades y epidemias». El remedio que propone Pérez de Herrera para atajar esta «lacra social» no es otro que el de la reclusión de los pobres—«holgazanes y vagabundos», sujetos todos ellos improductivos para el capitalismo incipiente— en instituciones especializadas, preludio de las instituciones totales carcelarias que diseñarán algo más tarde los Ilustrados. Así, pues, podría decirse que en *Amparo de Pobres* se encuentra ya un proyecto, bien fundamentado y detallado, de reclusión o apartamiento de los pobres, considerados como semilla de la delincuencia y amenaza para la estabilidad de sociedad establecida. El artículo se detiene especialmente en las consideraciones que hace Pérez de Herrera sobre las mujeres marginales, para las que diseña un modelo específico de institución total orientado a su resocialización.

Los demás artículos de este monográfico versan sobre cuestiones de mayor actualidad para los Educadores Sociales, como son el papel de la institución familiar en el trabajo social, las estrategias preventivas en el campo de las drogodependencias o la intervención en el campo de la educación intercultural.

El artículo de María del Rosario González, del Departamento de Teoría e Historia de la Educación de la UCM, plantea la necesidad de que el Educador Social posea una sólida formación sobre la institución familiar. Dado que la influencia que ejerce el medio familiar en sus miembros trasciende el ámbito de la convivencia doméstica, el profesional de la Educación Social tendrá que preguntarse siempre por el tipo de familia en la que se ha formado el individuo sujeto de su intervención para no cometer errores en la relación, que podrían anular la eficacia de cualquier acción posterior. Así, pues, el conocimiento del medio familiar, de sus características estructurales y de sus dinámicas internas es una información imprescindible para que el educador pueda seleccionar los patrones de relación más adecuados.

La colaboración de los profesores Ernesto González García y Purificación Pérez de Villar González, de la Facultad de Educación de la UCM, aborda la problemática de la prevención de las drogodependencias en la Escuela. Los autores parten de la idea de que el «problema de la droga» no puede resolverse con medidas exclusivamente represivas, sino que es preciso realizar un trabajo educativo de prevención que involucre a todas las instituciones que participan en el proceso de socialización de los jóvenes. Convencidos de que la información por sí sola no es capaz de cambiar los comportamientos de forma duradera, el modelo psicosocial de intervención que propugnan se basa en estrategias educativas de promoción de hábitos de vida saludables y de educación en valores. El espacio escolar es un lugar privilegiado para desarrollar dichas estrategias preventivas.

En este contexto, los autores analizan los datos de una encuesta a profesores de EGB con la que se pretendía conocer su percepción de la problemática

del consumo de drogas y, sobre todo, en qué medida la formación que han recibido les capacita para desarrollar estrategias de prevención.

Los resultados de este estudio muestran que los maestros actuales se sienten inseguros a la hora de intervenir, ya que consideran que la formación que han recibido para ello es insuficiente. La mayoría de los maestros tienen una actitud muy favorable para adquirir conocimientos científicos sistemáticos acerca de las drogas y desean que estas enseñanzas se incorporen a los Planes de Estudio de Magisterio. Sin embargo, como muestran los autores, no parece que esta demanda se esté satisfaciendo adecuadamente. Los actuales Planes de Estudio de Magisterio, a pesar de haberse reformado recientemente, siguen siendo claramente insuficientes para formar a los educadores en el campo de las drogodependencias.

La situación no sería muy distinta en el caso de los Educadores Sociales. Estos profesionales han pasado a desempeñar un papel central en los programas de intervención. Sin embargo, los recién estrenados Planes de Estudio de las Diplomaturas de Educación Social no garantizan una sólida formación en materia de drogodependencias, ya que las escasas asignaturas que se ocupan de ello son optativas para los alumnos.

El último artículo de este monográfico se ocupa de examinar uno de los campos más recientes de la Educación Social, el de la educación intercultural. En nuestro país, el tema de la diversidad étnica y cultural se ha planteado en los últimos años debido, principalmente, al contingente de inmigrantes económicos que han llegado a España y a la necesidad de conseguir su integración de la forma menos conflictiva posible.

La colaboración de Myriam López de la Nieta, profesora del departamento de Sociología VI de la UCM y de Juana María Beño Galiana, Directora del Colegio Público Nuestra señora del Lucero (Madrid) se ocupa, precisamente, de analizar las estrategias encaminadas a lograr una mejor integración social de las minorías étnicas —gitanos y emigrantes económicos— desde una actitud de respeto a sus diferencias culturales y sociales.

Las autoras dedican la primera parte del artículo a analizar el discurso sobre la convivencia interétnica que predomina en nuestra sociedad. Este se caracterizaría por tener un marcado sesgo *culturalista* que olvida los aspectos *sociales* de la interculturalidad. Diferenciar claramente los aspectos culturales de los sociales no es un purismo académico, sino una cuestión esencial tanto para comprender el fenómeno de la interculturalidad como para diagnosticar los problemas y elaborar estrategias de acción eficaces.

En la segunda y última parte del artículo, las autoras analizan una interesante experiencia de educación intercultural llevada a cabo en un colegio público madrileño (Nuestra Señora del Lucero). La gran incidencia del alumnado gitano e inmigrante —sobre todo del primero—, que alcanza al 18% de los alumnos del centro, ha llevado a elaborar un Plan de Acción para integrar a este alumnado, no ya sólo en el Centro sino también en el contexto social.

El relato de esta experiencia, aún en curso, nos muestra la dificultad de llevar a la práctica las formulaciones teóricas sobre el tratamiento de la diversidad cultural. El éxito del Plan de Acción depende de numerosos factores, escolares y extraescolares. No sólo es preciso que el profesorado posea una formación específica para elaborar y poner en práctica actuaciones «interculturales», sino que es necesario implicar en el proyecto a toda la comunidad educativa y a las instituciones ciudadanas que actúan en el barrio. En este punto, la metodología de la animación sociocultural resulta el instrumento más adecuado para dinamizar el medio y superar resistencias.