



FRANCISCO JOSÉ DEL POZO SERRANO
(COMPILADOR)

Pedagogía social en Iberoamérica

FUNDAMENTOS, ÁMBITOS Y RETOS PARA LA ACCIÓN SOCIOEDUCATIVA

UN UNIVERSIDAD
DEL NORTE

Editorial

UNED Editorial

LOS AUTORES

Francisco José del Pozo Serrano. Doctor en ciencias de la Educación (Programa Educación Social), Universidad de Granada (España).

Teresita Bernal Romero. Doctora en Teorías de la Educación y Pedagogía Social, Universidad Nacional de Educación a Distancia - UNED (España).

Juana Borja González. Magíster en Cuidado de la salud cardiovascular, Universidad Nacional de Colombia. Doctoranda en Educación, Universidad del Norte (Colombia).

John José Cano Barrios. Magíster en Educación con énfasis en Medios Aplicados a la Educación, Universidad del Norte (Colombia).

José Antonio Caride Gómez. Doctor en Filosofía y Ciencias de la Educación, Universidad de Santiago de Compostela (España).

Ires Aparecida Falcade. Doctoranda en Educación, Universidad Federal de Paraná (Brasil).

Martha Lucía Izquierdo Barrera. Doctora en Educación, Universidad Tecnológica de Pereira (Colombia).

María Asunción Manzanares Moya. Doctora en Pedagogía, Universidad de Castilla La Mancha (España).

Miguel Melendro Estefanía. Doctor en Educación, Universidad Nacional de Educación a Distancia - UNED (España).

Érico Ribas Machado. Doctor en Educación, Universidad de Sao Paulo (Brasil).

Carmen Ricardo Barreto. Doctora en Educación, Universidad Nacional de Educación a Distancia - UNED (España).

Ana Isabel Zolá Pacochá. Licenciada en Pedagogía en Infantil, Universidad del Norte (Colombia).

Xavier Úcar Martínez. Doctor en Filosofía y ciencias de la Educación, Universidad Autónoma de Barcelona (España).

PEDAGOGÍA SOCIAL EN IBEROAMÉRICA

FUNDAMENTOS, ÁMBITOS Y RETOS PARA
LA ACCIÓN SOCIOEDUCATIVA

PEDAGOGÍA SOCIAL EN IBEROAMÉRICA

FUNDAMENTOS, ÁMBITOS Y RETOS PARA
LA ACCIÓN SOCIOEDUCATIVA

Francisco José del Pozo Serrano
(Compilador)

Teresita Bernal Romero
Juana Borja González
John José Cano Barrios
José Antonio Caride Gómez
Ires Aparecida Falcade
Martha Lucía Izquierdo Barrera
Asunción Manzanares Moya
Miguel Melendro Estefanía
Francisco José del Pozo Serrano
Érico Ribas Machado
Carmen Ricardo Barreto
Ana Isabel Zolá Pacochá
Xavier Úcar Martínez

Área metropolitana
de Barranquilla (COLOMBIA), 2018

 **UNIVERSIDAD
DEL NORTE**
Editorial

 **UNED** Editorial

Pedagogía social en Iberoamérica: fundamentos, ámbitos y retos para la acción socioeducativa / Francisco del Pozo Serrano.-- Barranquilla, Colombia : Editorial Universidad del Norte, 2018.

240 páginas : ilustraciones color ; 24 cm.

ISBN 978-958-741-956-6 (impreso)

ISBN 978-958-741-957-3 (PDF)

ISBN 978-958-741-958-0 (ePUB)

1. Educación-- Aspectos sociales--Colombia. 2. Educación--Aspectos sociales--Iberoamérica. I. Pozo Serrano, Francisco de. II. Tít.

(306.43098 P371) (CO-BrUNB)



Vigilada Mineducación

www.uninorte.edu.co

Km 5, vía a Puerto Colombia, A.A. 1569

Área metropolitana de Barranquilla (Colombia)



Facultad de Educación

C/ Juan del Rosal, 14. 1ª planta

Ciudad Universitaria

28040 Madrid

© Universidad del Norte, 2018

Francisco José del Pozo Serrano, Teresita Bernal Romero, Juana Borja González, John José Cano Barrios, José Antonio Caride Gómez, Ires Aparecida Falcade, Martha Lucía Izquierdo Barrera, Asunción Manzanares Moya, Miguel Melendro Estefanía, Francisco José del Pozo Serrano, Érico Ribas Machado, Carmen Ricardo Barreto, Ana Isabel Zolá Pacochá, Xavier Úcar Martínez

Coordinación editorial

Zoila Sotomayor O.

Diseño y diagramación

Luis Gabriel Vásquez M.

Diseño de portada

Joaquín Camargo Valle

Corrección de textos

Eduardo Franco

Procesos técnicos

Munir Kharfan de los Reyes

Impreso y hecho en Colombia

Imageprinting (Bogotá)

Printed and made in Colombia

© Reservados todos los derechos. Queda prohibida la reproducción total o parcial de esta obra por cualquier medio reprográfico, fónico o informático, así como su transmisión por cualquier medio mecánico o electrónico, fotocopias, microfilm, *offset*, mimeográfico u otros, sin autorización previa y escrita de los titulares del *copyright*. La violación de dichos derechos constituye un delito contra la propiedad intelectual.

CONTENIDO

Presentación vii

Introducción xi

I

PEDAGOGÍA SOCIAL EN IBEROAMÉRICA: FUNDAMENTOS, RELACIONES Y ÁMBITOS DE ACCIÓN SOCIOEDUCATIVA

1	PEDAGOGÍA SOCIAL EN EUROPA Y AMÉRICA LATINA: DIÁLOGOS E INTERACCIONES EN EL MARCO DE LO COMÚN	
	Xavier Úcar Martínez.....	3
2	DE LA PEDAGOGÍA SOCIAL A LA EDUCACIÓN SOCIAL COMO PASADO Y FUTURO	
	José Antonio Caride	34
3	INTERFACES ENTRE LA EDUCACIÓN POPULAR DE PAULO FREIRE Y LA PEDAGOGÍA SOCIAL EN EL CONTEXTO BRASILEÑO	
	Érico Ribas Machado	53
4	EDUCACIÓN SOCIAL CON “JÓVENES SIN TIEMPO”: DE LA DIFICULTAD SOCIAL Y EL CONFLICTO A LA INCLUSIÓN EN EL TRÁNSITO A LA VIDA ADULTA	
	Miguel Melendro-Estefanía	72
5	LA EDUCACIÓN SOCIAL Y SUS ADVERSIDADES EN LA PRIVACIÓN DE LA LIBERTAD	
	Ires Aparecida Falcade	97
6	EDUCADORES Y EDUCADORAS SOCIALES EN EL ÁMBITO ESCOLAR	
	Asunción Manzanares Moya	111

II
**PEDAGOGÍA SOCIAL Y EDUCACIÓN SOCIAL EN COLOMBIA:
VULNERABILIDADES, COMUNIDADES MULTICULTURALES Y
TRANSFORMACIÓN SOCIOEDUCATIVA PARA LA PAZ**

7	PEDAGOGÍA SOCIAL Y EDUCACIÓN SOCIAL EN COLOMBIA: UNA NUEVA CULTURA DE PAZ PARA EL POSCONFLICTO Francisco José del Pozo Serrano Ana Isabel Zolá Pacochá.....	137
8	EDUCACIÓN PARA LA SALUD: UN ENFOQUE SOCIOEDUCATIVO DESDE LA PROMOCIÓN Juana Borja González.....	160
9	LOS PROCESOS DE PROTECCIÓN DE NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES EN COLOMBIA: APORTES DE LA PEDAGOGÍA SOCIAL Y LA EDUCACIÓN SOCIAL Teresita Bernal Romero.....	177
10	COLOMBIA: ETNOEDUCACIÓN E INTERCULTURALIDAD, LA IMPORTANCIA DE SISTEMATIZAR Martha Lucía Izquierdo Barrera.....	198
11	DISEÑO DE ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE VIRTUALES PARA FAVORECER EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA INTERCULTURAL DEL PROFESORADO Carmen Ricardo Barreto John Cano Barrios.....	217
	PRINCIPALES RETOS	237

PRESENTACIÓN

Iberoamérica, y Colombia particularmente, presenta como comunidad humana, social, ambiental y cultural —compleja y diversa— grandes desafíos que los marcos internacionales e iberoamericanos (como las cumbres iberoamericanas) han resaltado sobre todo vinculados a propósitos de progreso social y de sostenibilidad. Por ejemplo, la inclusión, la equidad, la promoción e innovación sociolaboral y sociocultural, la igualdad de género, la atención diferencial, la reducción de la pobreza, la resocialización de victimarios y la reparación de víctimas, la protección integral a la infancia, la sostenibilidad, la consolidación de los sistemas democráticos y de bienestar o el fortalecimiento de la cultura de la paz.

Al mismo tiempo, lo individual y lo colectivo de lo humano, lo social y lo ecológico en la región iberoamericana presentan un escenario de infinitud de potencialidades y de capacidades caracterizadas por la diversidad territorial, ambiental, cultural o comunitaria que ha generado procesos históricos en tensión (e incluso antagónicos), pero igualmente en construcción y reconstrucción del “valor de lo común” desde lo que social y antropológicamente compartimos en el proyecto educativo del que, como humanidad y sociedad, formamos parte.

Para todo ello, en nuestra contemporaneidad histórica, la pedagogía social ha sido clave en el cambio y la mejora social, por ser una disciplina que investiga, estudia y orienta social y educativamente para la actuación con los sujetos y no sobre ellos (en su dimensión horizontal y ética) hacia la transformación social.

Desde ahí la pedagogía social podemos entenderla como la sustantividad contextualizada del conocimiento científico y del arte que fundamentan y orientan la práctica socioeducativa (considerada tradicionalmente para ámbitos no formales e informales), a fin de prevenir, actuar y rehabilitar al individuo o colectividad/comunidad, formar en lo socioeducativo y sociocultural desde la diversidad, así como fomentar la promoción, participación, potenciación personal y comunitaria ética y política desde los derechos humanos y ambientales para mejorar la cali-

dad de vida, la justicia y el bienestar con enfoque crítico y compromiso transformador.

Por tanto, en este libro, se abordan algunos de los más relevantes fundamentos, principios, sustentos y relaciones de la pedagogía social y de la actuación práctica (o denominada educación social) como un área en crecimiento en el mundo y en la región iberoamericana, que, desde principalmente los contextos de España, Brasil y Colombia, y sus interacciones y relaciones, supone la vocación científica disciplinar a partir de la historia euroespañola y la fortaleza comunitaria de la educación popular a partir de Paulo Freire y otros pedagogos, indispensables para entender el gran paraguas que supone la pedagogía social para cualquier académico, profesional, investigador o agente educativo en el conjunto de las ciencias y de las artes de lo social, lo humano o lo educativo.

Del mismo modo, se presentan abordajes teóricos y prácticos en ciertos ámbitos o enfoques socioeducativos y algunos principios metodológicos o estratégicos dentro de la multiplicidad de campos sociopedagógicos, centrados en este caso en la educación penitenciaria, la educación con infancia y juventud en dificultad social o vulneración, la promoción para la salud, la etnoeducación o la educación intercultural, además de la educación social en las instituciones educativas, siendo los nombrados algunos de los escenarios más complejos y desafiantes para el estudio y la intervención social y educativa.

En relación con Colombia, particularmente se hace hincapié en cinco aspectos/ámbitos desde la pedagogía social y la educación social y lo que supone esta proyección en un país en posconflicto hacia la nueva cultura de paz: 1) la necesidad de profesionalización de la educación social y sus diversos ámbitos, la acción social y educativa; 2) la atención e intervención socioeducativa desde el sistema de protección del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar con niños, niñas y adolescentes; 3) la sistematización y la investigación-acción con comunidades pluriétnicas y multiculturales; 4) el desarrollo de estrategias de educación intercultural desde ambientes virtuales de aprendizaje; y 5) aspectos de promoción para la salud en el desarrollo y la acción con comunidades.

Es la obra, por tanto, un aporte relevante, pertinente, crítico y operativo, en el ámbito hispano de la pedagogía social y de todas las áreas de conocimiento afines, tales como derecho, trabajo social, ciencias políticas, sociología, antropología, psicología, ciencias de la salud, historia o filosofía, donde no existe mucha literatura al respecto, con participación y dimensiones iberoamericanas. Asimismo, en Colombia, donde la pedagogía social no ha sido un área muy desarrollada, supone una obra principal para cualquier persona interesada en el campo, además de uno de los excelentes compañeros de viaje para cualquier actor, estudiante, docente o investigador de la educación social y enfoques afines.

Agradecemos a quienes hicieron posible esta obra y a los que sueñan y se comprometen por la justicia social y la paz desde actos y acompañamientos socioeducativos de valor y de pasión.

INTRODUCCIÓN

Este libro está dividido dos partes; la primera contiene seis capítulos y la segunda, cinco, para un total de once capítulos. Al final se incluye una sección que se centra en los retos en Iberoamérica y Colombia.

Para la elaboración de esta obra contamos con la participación de algunos de los más reconocidos expertos en el área, en el panorama colombiano e internacional, así como con la colaboración de investigadores de España y de Brasil, donde la pedagogía social y la educación popular presentan una rica trayectoria.

Los coautores provenientes del ámbito internacional están vinculados a la Universitat Autònoma de Barcelona, Universidad de Santiago de Compostela, Universidad de Castilla La Mancha, Universidade Federal do Paraná, Universidad Nacional de Educación a Distancia, así como a la Universidade Estadual de Ponta Grossa. En el marco académico nacional, el equipo de docentes investigadores forma parte de la Universidad del Norte de Barranquilla, la Universidad Tecnológica de Pereira y la Universidad Santo Tomás de Bogotá.

La primera parte, denominada “Pedagogía social en Iberoamérica: fundamentos, relaciones y ámbitos de acción socioeducativa”, se estructura así: El capítulo uno presenta el desarrollo de la pedagogía social en Europa y América Latina, valora los diálogos y las interacciones que desde el marco de lo común proyectan ambas tradiciones y corrientes como encuentro de lo sociopedagógico y, además, realiza un recorrido por diversos países europeos y latinoamericanos. Asimismo, se plantea, principalmente, un énfasis en los elementos que le otorgan complejidad a la pedagogía social y algunas perspectivas que se deben tener en cuenta en la delimitación del campo a partir de las relaciones socioeducativas.

El capítulo dos muestra también algunos de los fundamentos principales de la disciplina en relación con la pedagogía social y la educación social y su construcción teórico-práctica como pasado y futuro. Vincula la búsqueda de este campo disciplinar al compromiso de todos los actores implicados para un quehacer compartido social y educativamente,

así como a la relevancia que supone esta área para las ciencias sociales y la educación en el ejercicio del fortalecimiento orientador para la investigación y la acción socioeducativa que busque la transformación de un futuro que se vislumbra como desafío en tiempos de crisis e incertidumbre.

El capítulo tres ofrece un viaje epistemológico y teórico sobre la educación popular (de mayor tradición latinoamericana) y la pedagogía social (de trayectoria originaria europea) en la construcción conjunta y recíproca de las relaciones eurobrasileñas de una educación social, crítica, cultural y ciudadana, que bebe en la historia de la educación de Brasil tejidos esenciales para configurar la urdimbre de lo pedagógico-social y de lo socioeducativo. Del mismo modo, recorre las vinculaciones de estas educaciones y pedagogías que comprenden los aspectos políticos y socioculturales que las influyeron y determinaron, teniendo como protagonista al pedagogo y educador Paulo Freire.

El capítulo cuatro supone imbuirse en uno de los ámbitos más relevantes para la investigación pedagógico-social y la práctica socioeducativa: la infancia, la adolescencia y la juventud en situación de dificultad (población en riesgo o amenaza social) o en conflicto social (situaciones como vulneración, violencia, delincuencia, negligencia, etc.). El trabajo expone algunos de los aspectos principales de estudio en relación con la vulnerabilidad de estos “jóvenes sin tiempo” en su tránsito a la vida adulta y cómo los aportes desde la educación social plantean y aportan principios, estrategias y orientación para acompañamiento a los procesos que busquen la necesaria e integral inserción social.

Siendo siempre un campo de especial dificultad para su estudio e intervención socioeducativa, el capítulo cinco propone un abordaje de la educación social especializada (educación desarrollada en contextos o situaciones donde existe alta vulnerabilidad o riesgo social) en el ámbito de la delincuencia, y aporta algunos resultados de investigaciones realizadas en el sistema penitenciario, poniendo en evidencia la falta de articulación entre los diferentes sectores de la justicia criminal brasileña y su ineficacia ante la agravante situación del encarcelamiento. A pesar de no formar parte de uno de los campos o ámbitos tradicionales de la pedagogía social y de la educación social, en los últimos tiempos, la educación social en las instituciones educativas formales

(en funciones especialmente no curriculares, sino relacionales y socio-educativas) se ha convertido en una de las tareas más relevantes y más urgentes para la mediación con el estudiantado y las comunidades en y desde los centros escolares.

En el capítulo seis pueden encontrarse —desde el paradigma del aprendizaje a lo largo de la vida— reflexiones sobre la profesionalización y la práctica vinculadas a las acciones para la convivencia, la dinamización sociocomunitaria, la educación familiar mediada con las escuelas o el acompañamiento para la prevención de la deserción o el fracaso escolar. Todas ellas son común denominador para la atención social y educativa en los contextos escolares y sociales del conjunto de nuestras comunidades iberoamericanas.

La segunda parte del libro, titulada “Pedagogía social y educación social en Colombia: vulnerabilidades, comunidades multiculturales y transformación socioeducativa para la paz”, se estructura así: El capítulo siete presenta un abordaje de la pedagogía social y la educación social en Colombia y proyecta algunas consideraciones teóricas relevantes en el contexto sociopedagógico y las tensiones que existen en el país entre la necesidad de la profesionalización socioeducativa a partir de las licenciaturas del ámbito de la educación social (etnoeducación, educación popular, educación comunitaria, educación de adultos, educación rural y campesina, entre otras) y la falta de políticas, normativas y respuestas institucionales y académicas para la reconfiguración de un nuevo Estado social más inclusivo, así como para la construcción de una nueva cultura de paz.

Desde un enfoque de prevención y de promoción en el ámbito comunitario, el capítulo ocho trata sobre la educación para la salud. En este caso, la autora hace hincapié en la necesidad del enfoque socioeducativo desde la promoción de la salud. Desde esa perspectiva, y a partir de varias conceptualizaciones y una panorámica general sobre el estado actual, realiza una revisión de la educación para la salud a partir de los determinantes generales y sociales principales que condicionan e intervienen en la salud y en la enfermedad tanto en el contexto internacional como en Colombia.

El capítulo nueve ofrece parámetros para la comprensión de la intervención en procesos de restablecimientos de derechos de la infancia y la adolescencia por fuera del sistema familiar y de la red vincular desde la protección de niños, niñas y adolescentes en Colombia en el sistema del Estado, a través del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. Desde la perspectiva de la intervención socioeducativa en este ámbito, igualmente, se abordan las fases y las metodologías de la acción que se conocen como 1) identificación, 2) diagnóstico y acogida y 3) intervención y preparación para el egreso. Igualmente, se plantean algunos de los principales retos al respecto desde el fortalecimiento del componente educativo. Siendo Colombia y sus regiones un territorio diverso con comunidades pluriétnicas y multiculturales conformadas por pueblos, etnias e identidades sociales y culturales complejas (ricas en diversidad, necesidades, potencialidades y características diferenciales con interdependencia de factores políticos, normativos, históricos, culturales, económicos o políticos en los procesos educativos), los capítulos diez y once se dedican a la etnoeducación y a la educación intercultural como uno de los ámbitos y de los enfoques de la pedagogía social y de la educación social que en Colombia es más relevante para la acción socioeducativa con comunidades diversas en el contexto rural y urbano.

El capítulo diez plantea los fenómenos de lo multicultural y de lo pluricultural en la educación indígena y la etnoeducación como educación propia de cada uno de los pueblos mal denominados minoritarios (principalmente indígenas, aunque también los afrocolombianos, rai-zales y palenqueros, así como de la etnia rum). Se plantea una reflexión alrededor de la sistematización de experiencias pedagógicas como metodología de investigación-acción que supone una de las formas más pertinentes de aproximación investigativa desde la pedagogía social (que sistematiza y fundamenta desde enfoques populares y epistemologías sociocríticas), que en la práctica socioeducativa (desde la educación social) permite una acción y promoción sociocultural con los pueblos y desde las comunidades, valorando y construyendo educación desde la diversidad.

Desde un planteamiento de lo intercultural, y especialmente vinculado a ambientes tecnológicos de aprendizaje en ámbitos escolares o educativos, el capítulo once establece ciertos análisis sobre la educación, el fomento y el desarrollo de la competencia intercultural para gene-

rar contextos educativos, socioculturalmente y éticamente competentes. Propone cómo generar, a través de planteamientos interculturales pedagógicos generales, pero también desde estrategias y actividades didácticas concretas, procesos y resultados de aprendizaje —mediados por las tecnologías— que puedan tributar al fomento de desarrollos cognitivos, comunicativos y emocionales en favor del desarrollo de la competencia intercultural en contextos multiculturales.

Por último, en la sección “Principales retos”, se presenta *grosso modo* los desafíos a los que se enfrenta la pedagogía social en los países de la península ibérica y Colombia, desde el abordaje realizado en los once capítulos anteriores. Sin duda alguna, representan un compromiso a largo plazo con miras a consolidar y desarrollar la pedagogía social.

I

**PEDAGOGÍA SOCIAL EN IBEROAMÉRICA: FUNDAMENTOS,
RELACIONES Y ÁMBITOS DE ACCIÓN SOCIOEDUCATIVA**

PEDAGOGÍA SOCIAL EN EUROPA Y AMÉRICA LATINA: DIÁLOGOS E INTERACCIONES EN EL MARCO DE LO COMÚN

Xavier Úcar Martínez

El mundo cambia, y con él el significado de las palabras.
(Richard Swedberg, *El arte de la teoría social*)

La única praxis instituyente emancipadora es la que hace de lo común la nueva significación del imaginario social.
(Christian Laval y Pierre Dardot, *Común: ensayo sobre la revolución en el siglo XXI*)

En la actualidad, la pedagogía social, como disciplina y como práctica, parece estar en plena expansión en Europa y en América Latina. Y se está extendiendo también, aunque más lentamente, por el resto de continentes. Se podría decir que asistimos, en estos últimos años, a una revitalización de los discursos y las prácticas en torno a lo social y a lo comunitario. Dicha revitalización obedece a un conjunto muy complejo de causas y de factores, entre los que, probablemente, tienen un lugar destacado la emergencia de sociedades individualistas y de consumo, la consolidación de formas novedosas de relacionarnos a través de las tecnologías y la presión economicista y neoliberal a la que personas, organizaciones y comunidades se ven sometidos. También, y de manera especial en la última década, las nuevas vulnerabilidades y necesidades — vitales, antes que sociales— derivadas de las situaciones de guerra y de pobreza que están padeciendo muchas personas. Estas situaciones están dibujando nuevos espacios y ámbitos de necesidad y de actuación que nos obligan a revisar y replantear las formas tradicionales de intervención socioeducativa.

Los tiempos que vivimos nos exigen pensar en cómo ser seres sociales sin perder los atributos y valores de lo individual, y viceversa. De lo que se trata es de construir sociedades que otorguen libertad a la cons-

trucción personal, grupal y comunitaria, sin dejar de lado los vínculos y las interdependencias que nos unen y nos configuran como personas, comunidades y sociedades. También, de articular y construir vínculos que no ahoguen la creatividad y la libertad de expresión y de acción de personas, grupos y comunidades. Unos vínculos, por último, que nos hagan fuertes frente a cualquier tipo de muro o de frontera que pretenda excluir o discriminar a las personas en orden a cualquier rasgo personal o situación concreta que les haya tocado vivir.

A menudo se ha hablado del “nosotros” como una forma de protección frente a las problemáticas o las vulnerabilidades de las personas. Creo que es una visión que, en más de una ocasión, ha podido amparar situaciones de injusticia. El referente ético y normativo de la pedagogía social no puede ser un “nosotros” que genera coartadas para la exclusión. Tiene que ser algo anterior y más primigenio. Nuestro referente es el “somos” antes que el “nosotros”; un referente asociado a una identidad anterior a cualquier tipo de identidad cultural: la identidad de especie. Nuestra identidad en cuanto seres humanos que compartimos nuestra humanidad en un territorio único y común: el planeta Tierra. Lo común es, desde mi punto de vista, una versión actualizada de lo social. Una actualización que concreta y especifica el contenido de lo social en todo aquello que compartimos y que nos hace miembros de esta identidad primigenia de especie que configuramos y nos configura como seres humanos.¹

¹ Laval y Dardot (2015) recogen, a partir de los trabajos de Hardt y Negri (2004), cuatro significados para el concepto de lo común: 1) La riqueza del mundo material: el aire, el agua y todos los frutos de la naturaleza. Según estos autores, es aquello que el pensamiento europeo clásico caracteriza como la herencia de la humanidad que tiene que ser compartida por todos. 2) El denominado común artificial, constituido por todo aquello que es necesario para la interacción social. Esto es, los conocimientos, los lenguajes, los afectos, la información, los códigos y un largo etcétera. 3) Todo lo relacionado con el denominado capitalismo cognitivo, el trabajo inmaterial y los recursos inmateriales producidos que lo constituyen. En la actualidad, el trabajo inmaterial está en el origen de las relaciones y de las formas sociales comunes. 4) Las luchas sociales y políticas colectivas que tratan de instituir lo común. “La *common wealth* (en dos palabras separadas), o sea, la ‘riqueza común’ producida por los trabajadores se traduce en el plano político en formas políticas que anuncian la *Commonwealth* (en una sola palabra) constituida no ya como ‘república de la propiedad’ sino como proceso de institución política de lo común (p. 222).

Esas son las reflexiones y preguntas a las que la emergencia de una pedagogía social compleja, ajustada a las complejidades de la vida en las comunidades y sociedades actuales, trata de responder. Y pretende hacerlo acompañando a las personas y las comunidades en el proceso de aprender lo social y lo común al mismo tiempo que lo construyen y lo viven. Lo social y lo común no pueden ser sino contexto y contenido de cualquier pedagogía actual que pretenda responder, de manera eficaz, equitativa y sostenible, a las situaciones y problemáticas de las realidades que nos ha tocado vivir.

A través de la multiplicidad de formas metodológicas, profesionales y ocupacionales, en las que se encarna en los distintos contextos vitales y territoriales de este planeta, la pedagogía social aparece hoy como un ámbito emergente, innovador y muy prometedor para responder a las realidades y problemáticas que se presentan en el campo de la *sociocultura*.²

Para mostrar la riqueza y versatilidad de la pedagogía social voy a organizar este trabajo en tres partes. La primera trata sobre la evolución de la pedagogía social y la educación social en el contexto español. Una evolución jalonada por múltiples influencias que convergen en lo que hoy son y significan ambas en España. La realidad española puede ser un buen ejemplo de cómo la pedagogía social bebe de diferentes realidades contextuales y se halla siempre en un proceso de cambio y construcción constante que se da en paralelo a los también continuos procesos de cambio y construcción en los que las personas, los grupos y las comunidades nos desenvolvemos diaria y cotidianamente. La segunda plantea unos breves apuntes sobre el estado actual de la pedagogía social en el mundo y se centra, sobre todo, en las formas como se está desarrollando en América Latina. La tercera, por último, describe los, desde mi punto de vista, rasgos específicos actuales de la pedagogía social, aquellos que le otorgan complejidad y la convierten

² Con el concepto de *sociocultura* me refiero a las relaciones sociales generadas por el encuentro de identidades culturales personales, grupales y comunitarias en el marco, físico o virtual, que posibilitan un contexto cultural o multicultural específico (Úcar, 2016a, 2016b, 2016c).

en un planteamiento y una estrategia pedagógica útil para tratar con las complejidades de las comunidades y sociedades actuales. Cuestión esta última que explica y justifica, con toda probabilidad, su expansión actual por todo el mundo.

I. LA PEDAGOGÍA SOCIAL Y LA EDUCACIÓN SOCIAL EN ESPAÑA

Lo que la pedagogía social y la educación social son en la actualidad en España no es sino el resultado de todo un cúmulo de ideas e influencias que echaron raíces y germinaron a lo largo del último siglo en mi país. Vamos a identificar, de forma sintética, tres corrientes de pensamiento y de acción que llegan a España en diferentes momentos del siglo XX y que van a resultar determinantes en la configuración actual de la pedagogía social y la educación social (Ortega y Caride, 2015):

1. La corriente alemana que caracterizamos como teórica, filosófica y centrada en el concepto de *pedagogía*. A principios del siglo XX, España era muy sensible al pensamiento alemán y los intelectuales de la época hicieron de transmisores de la pedagogía social, básicamente, a través de las ideas de Natorp y seguidores. Mediada la década de 1940, empezó a enseñarse en las universidades una pedagogía social de tipo teórico-filosófico centrada, casi de manera exclusiva, en la inadaptación infantil y juvenil (Quintana, 1984). A partir de la entrada de la democracia en España —mediada la década de 1970— y de la subsiguiente descentralización administrativa, que trasladará buena parte de las decisiones administrativas al ámbito local, comienza a plantearse una pedagogía social práctica, profesionalizada y orientada a la resolución de problemas sociales concretos (Colom, 1987). Sin embargo, nunca ha llegado a haber en España una titulación oficial de ámbito estatal que llevara el nombre de pedagogía social.
2. La corriente anglosajona, que caracterizamos como pragmática y científica. Llega a España en la década de 1960 y plantea una nueva forma de enfocar lo pedagógico y la pedagogía. En realidad, ni siquiera utiliza el concepto *pedagogía*; de lo que habla, siguiendo las ideas de Dewey, es de las “ciencias de la educación”, y en tal sentido afirma que lo que existen son todo un conjunto de ciencias que

investigan y analizan los hechos educativos. La biología, la psicología, la antropología, la filosofía, la economía y la sociología, entre muchas otras, todas ellas, por supuesto, de la educación, serán las ciencias encargadas de investigar los fenómenos educativos. La etiqueta “ciencia” resultaba demasiado tentadora para unos estudios, los de pedagogía, que tenían problemas académicos para legitimar su estatus de científicidad. Los resultados no se hicieron esperar, la nueva perspectiva fue siendo poco a poco integrada por las diferentes universidades. En algunos currículos universitarios, la *sociología de la educación* sustituyó a la *pedagogía social*; y ambas convivieron en una compleja y difícil relación (Quintana, 1984). Los estudios de pedagogía, que habían tenido una cierta unidad bajo el paraguas protector de la pedagogía, resultaron disgregados entre los diferentes campos académicos.

3. La corriente francesa, que caracterizamos como práctica, social y cultural, y centrada en la resolución o respuesta a problemáticas concretas. En las décadas de 1950 y 1960, en plena dictadura y con una sociedad de posguerra, llegaron procedentes de Francia numerosas ideas y metodologías de trabajo para actuar en las comunidades y con grupos en situaciones de marginación o de pobreza. Las primeras acciones socioeducativas desarrolladas en ámbitos comunitarios se gestaron en un contexto de necesidad y como fruto de, al menos, dos procesos: uno de reconstrucción comunitaria y otro de reivindicación o de lucha frente a la dictadura. Con uno u otro objetivo, agentes sociales informales, faltos en la mayoría de los casos de formación teórica e instrumental-técnica, acometieron, con grandes dosis de entusiasmo, voluntarismo y confianza en el futuro, el trabajo social y comunitario. Eran los precursores de los actuales educadores sociales. Aquellos primeros interventores socioeducativos, conscientes de sus deficiencias formativas, bebían con ansiedad de cualquier fuente que les ayudara a organizar, a sistematizar y, en definitiva, a mejorar sus propias prácticas. Aquellas fuentes, que hubieran podido ser las de la pedagogía social, no lo fueron. Por el contrario, se puede decir que, en general, en aquellos años, la pedagogía social pugnaba por hallar su sitio en la univer-

sidad; ajena del todo a lo que estaba sucediendo en los barrios y en la periferia de muchas ciudades.

La educación especializada, la educación de calle y la animación cultural y sociocultural fueron entrando, poco a poco, en los barrios de las ciudades españolas a través de las actividades de personas concretas. En los inicios de la década de 1980, la formación necesaria para este tipo de intervenciones socioeducativas y culturales fue asumida por algunas municipalidades que organizaron cursos de formación sobre aquellas temáticas. A mediados de aquella década había una gran cantidad de iniciativas de acción socioeducativa y comunitaria que se repartían de forma irregular por toda España y se caracterizaban por 1) ser diversas y muy heterogéneas, 2) por la inexistencia de coordinación entre ellas, 3) por la falta de regulación en el ámbito estatal y 4) por no estar vinculadas con la formación que se ofertaba en las universidades.

Estas tres corrientes —alemana, anglosajona y francesa— condicionan de manera determinante la evolución de la pedagogía social y la educación social en España. A finales de la década de 1980, la universidad española pretende reorganizar el panorama académico español y encarga a una comisión de académicos que perfilen los nuevos títulos universitarios de educación y pedagogía. Aunque la comisión propuso un título de grado en pedagogía social, este nunca llegó a ver la luz. Que la pedagogía social no estuviera consolidada como ciencia y que hubiera sido ajena al movimiento popular, en torno a la educación en los barrios y con las personas social y culturalmente desfavorecidas, posibilitó que las asociaciones y los grupos diversos se posicionaran en favor de instaurar unos estudios de educación social que fueran claramente profesionalizadores. El resultado fue la aprobación, a finales de 1991, de un título de tres años de duración³ que conducía directamente a la profesión de educador/a social.

³ Lo que en España se conocía como diplomatura a diferencia de la licenciatura que duraba cuatro años. En la actualidad, ambos diseños curriculares —pedagogía y educación social— son dos estudios diferentes de grado, que tienen, cada uno, una duración de cuatro años.

La formalización de los estudios universitarios de educación social pretendía, a partir de los consensos previos, instituir los denominados *perfiles profesionales históricos*, esto es, la animación sociocultural, la educación especializada y la educación de adultos.⁴ No obstante, estos perfiles profesionales no acababan de ajustar con la realidad de las acciones de los profesionales. En una investigación hecha en Cataluña en 1996 (Cacho, 1998), se comprueba que estos tres perfiles históricos se concretan en hasta ocho ámbitos diferentes de intervención socioeducativa. Estos ámbitos definen ocho espacios profesionales en los que los educadores sociales estaban, en aquel momento, desarrollando su actividad profesional. Estos eran 1) servicios sociales de base o atención primaria, 2) infancia y adolescencia, 3) educación y formación de adultos, 4) justicia, 5) tercera edad (personas mayores), 6) drogodependencias, 7) disminuidos físicos, psíquicos o sensoriales y salud mental y 8) animación sociocultural y tiempo libre. Como se puede observar, el campo de acción de la pedagogía social es muy rico, amplio y diversificado.

A partir de la puesta en marcha de los estudios de educación social en España, la pedagogía social irá a remolque de la educación social. Cosa que tiene sentido si se piensa que, a partir de las ideas de Dewey, numerosos académicos españoles habían definido la pedagogía social como la “ciencia de la educación social” (Colom, 1987; Ortega, 1999; Caride, 2005; Úcar, 2006; Sáez, 2007).

En la actualidad, hay un consenso generalizado en España en considerar que la “pedagogía social” es la ciencia, la reflexión y la teorización sobre unas prácticas específicas a las que denominamos “educación social”. Siguiendo a Sáez (2007), se podría caracterizar la pedagogía social como una matriz interdisciplinar, en la que se elabora conocimiento teórico-práctico en relación con la educación social de las personas. También como un campo de investigación social y educativo. A

⁴ Estos perfiles fueron consensuados en 1988 en unas macrojornadas estatales en las que participaron académicos, investigadores, profesionales y escuelas municipales de formación. Estos eran 1) animación sociocultural y pedagogía del ocio; 2) educación especializada y 3) educación de adultos en sus tres posibilidades: alfabetización (educación básica de adultos), animación sociocultural de adultos y formación ocupacional/laboral.