

El títol de grau en Educació Social

Jornades d'estudi i debat

22-23 de juny de 2006

**Universitat des Illes Balears
Facultat d'Educació - Campus UIB**

QUINTA PONENCIA

INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA EN CONTEXTOS NO FORMALES E INFORMALES

Jaume Trilla Bernet
Dpt. de Teoria i Història de l'Educació
Universitat de Barcelona

Introducción

Creando interpretar correctamente el encargo de los organizadores de las Jornadas, entendemos que el propósito de esta ponencia no es el de desarrollar un discurso genérico sobre la "Intervención socioeducativa en contextos no formales e informales", sino elaborar una propuesta concreta de contenidos troncales del futuro grado de Educación Social para el bloque de aquella manera denominado en el Libro Blanco.¹

La propuesta que vamos a desarrollar se enmarca en los siguientes parámetros:

-*La experiencia acumulada por la Diplomatura de Educación Social.* El nuevo grado obviamente no va a partir de cero. Los años transcurridos desde la implantación de la Diplomatura son suficientes para ofrecer ya un bagaje significativo, y en general positivo, con el que hay que contar; De hecho, si no hubiera sido por el imperativo de adaptar las titulaciones existentes al nuevo Espacio Europeo de Educación Superior, probablemente casi nadie hubiera sentido la necesidad de someter la Diplomatura de Educación Social a grandes modificaciones estructurales. En cualquier caso, este contexto brinda una ocasión que hay que aprovechar para no sólo adaptar los estudios que nos ocupan al Espacio Europeo, sino para revisar y optimizar todo lo que sea necesario. En este sentido, aunque la experiencia acumulada sea rica tampoco son tantos los años transcurridos -la Diplomatura es muy joven comparada con la mayoría de titulaciones existentes- como para haber generado excesivas inercias, las cuales siempre dificultan los cambios.

- *El Libro Blanco.* Seguramente nunca antes en España una reforma de la oferta universitaria había estado precedida por la cantidad de documentación, estudios y análisis previos como la que, entre otras fuentes, han proporcionado los *libros blancos*. Para el caso que nos ocupa, el Libro Blanco ofrece además una primera propuesta de estructura general del título que consideramos plausible; y, en cualquier caso, a la que debíamos atenernos como punto de partida para la ponencia. Y así lo haremos, sin dejar por ello de explicitar los aspectos que creamos mejorables y proponer las modificaciones oportunas.

¹ ANECA, *Libro Blanco. Título de grado en Pedagogía y Educación Social*. Vol. 1 y 2. Madrid, 2005.

- Las "*Directrices generales propias de los estudios y títulos de grado*" del Consejo de Coordinación Universitaria. Aunque tales directrices tienen una función básicamente formal para unificar la presentación de los diversos títulos, también las hemos tenido en cuenta para elaborar nuestra propuesta. Pero si hacemos aquí mención de ellas es para destacar un aspecto que nos parece particularmente positivo: el hecho de que, al menos para el momento procesual en el que estamos, no haya que adscribir las materias troncales a las áreas de conocimiento. Incluso pensamos que sería bueno evitar adscripciones cerradas a las áreas en las siguientes fases.² En todo caso, por nuestra parte nos hemos abstenido de prejuzgar cualquier suerte de adscripción de materias a áreas de conocimiento.

-Por último, otro parámetro que debería considerarse es el marco general de los futuros títulos (grados y postgrados) referidos a educación. Ya se verá si el mapa final resultante responde correctamente a las necesidades de formación de los profesionales de la educación y al conocimiento pedagógico existente (nos gustaría ser optimistas). En cualquier caso, para lo que afecta a nuestra ponencia, la hemos elaborado con un ojo puesto en el grado de Pedagogía (lo que se ve de momento es un poco borroso), y echando también ojeadas a lo que se va perfilando de los postgrados. En este sentido, partimos de la base de que la formación adquirida en el grado de Educación Social debe ser suficiente para el ejercicio profesional (y en este sentido ha de ser "terminal"), pero que existen determinados niveles de profesionalización y de especialización dentro del campo de lo socioeducativo cuya formación habrá de tener su mejor acomodo en la oferta de postgrado.

Lo que sigue lo hemos ordenado de la siguiente manera. En primer lugar, intentamos situar el bloque de la ponencia en la estructura general del grado. En segundo lugar, nos referimos a las competencias, descriptores y denominación del bloque. Después desarrollamos una propuesta de contenidos para el mismo, planteando también diversas variantes o alternativas. Y finalmente, comentamos la cuestión (propuesta en las orientaciones que se nos han dado para elaborar la ponencia) sobre el carácter académico

² Y aun mejor si las actuales áreas de conocimiento se abolieran, aunque ahora no corresponde hablar de eso.

o profesionalizante del grado.³ Además de éste, en tales orientaciones se sugerían otros epígrafes también de carácter general o transversal del grado. Por nuestra parte -y por motivos de premura de tiempo, de limitación de espacio y de preparación personal- hemos optado por priorizar los epígrafes referidos al bloque encomendado.

1. SOBRE LA ESTRUCTURA GENERAL DEL TÍTULO

Ya hemos avanzado que consideramos que la propuesta del Libro Blanco que estructura los contenidos troncales del título en seis bloques (cuadro 1), en términos generales, es un punto de partida aceptable para la elaboración de un plan de estudios coherente.

³ En un orden lógico, éste que ponemos como último epígrafe de la ponencia debería ir al principio; pero hemos preferido atender primero a lo que constituye lo propio del bloque específico de la ponencia.

EDUCACIÓN SOCIAL				
Troncalidad	Descriptor	Competencias que sustentan cada bloque	Valor competencia	Asignación créditos
Bases conceptuales y contextuales de la educación	Fundamentos filosóficos, teóricos, antropológicos, históricos, comparados, biológicos, psicológicos, sociales, culturales, económicos, políticos, etc. Dimensión ética y estética, dimensión europea de la educación, bases de la interculturalidad	21 22 25 26 28	C C E E E C	24 ECTS
Intervención socioeducativa en contextos no formales e informales	Metodologías, proceso de enseñanza aprendizaje y evaluación en contextos no formales - informales	23 24 27 29 45	E E E E C	25 ECTS
Metodologías de la investigación en la intervención socioeducativa y tecnologías educativas	Medición y desarrollo de instrumentos, investigación-acción, aplicación de las TIC	42 43 46	C C C	20 ECTS
Diseño, gestión y evaluación de programas de intervención socioeducativa	Diseño, gestión, desarrollo, y evaluación de proyectos, programas y acciones, socioeducativas	30 32 35 36 37	E E E E E	25 ECTS
Técnicas, medios y recursos en la intervención socioeducativa	Aplicación de técnicas, medios y recursos en los diversos ámbitos de intervención socioeducativa	31 33 34 38 39 40 41	E E E E E C E	20 ECTS
Prácticum				30 ECTS

(Cuadro 1. Estructura general del título de Educación Social propuesta por el Libro Blanco)

Para interpretar o proyectar una lógica plausible en la estructura general de la troncalidad del título nos centraremos de momento en los bloques 2, 4 y 5 (según el orden del cuadro del Libro Blanco), que son los que, junto al prácticum, según parece, estarían destinados a proveer los contenidos y las competencias más específicas y profesionalizadoras del título. (Los otros dos bloques -"Bases conceptuales..." y "Metodologías de la investigación..."- serían los encargados, respectivamente, de ofrecer

la imprescindible fundamentación teórica y disciplinar y de introducir las competencias investigadoras pertinentes).⁴

Una forma de explicar la lógica que justificaría el engarce y la complementariedad entre los tres bloques mencionados de contenidos específicos podría ser la siguiente (cuadro 2):



(cuadro 2)

a) La intervención socioeducativa se da en el marco de unos ámbitos e instituciones determinados. Al conocimiento de los mismos y de sus aspectos organizativos es a lo que estaría dedicado el bloque que nos ocupa en esta ponencia y que en el Libro Blanco es el que aparece como "Intervención socioeducativa en contextos no formales y informales"⁵

b) En el marco de aquellos ámbitos, contextos e instituciones, la intervención socioeducativa se planifica en forma de proyectos y programas. La provisión de las competencias para la planificación (diseño, gestión, evaluación...) de tales programas es lo que constituye el objeto del bloque llamado "Diseño, gestión y evaluación de

⁴ En la propuesta del Libro Blanco este bloque de investigación incluye lo relativo a la aplicación de las tecnologías. Por criterios conceptuales y de sistematización sería sin duda mucho más coherente incluir las TIC en el bloque de "Técnicas, medios y recursos..." Ello obviamente significaría reducir de forma significativa el número de créditos asignados al bloque de investigación y aumentar en igual medida el de "Técnicas..." Es de suponer que los autores del Libro Blanco priorizaron la opción de configurar bloques equilibrados en cuanto a número de créditos.

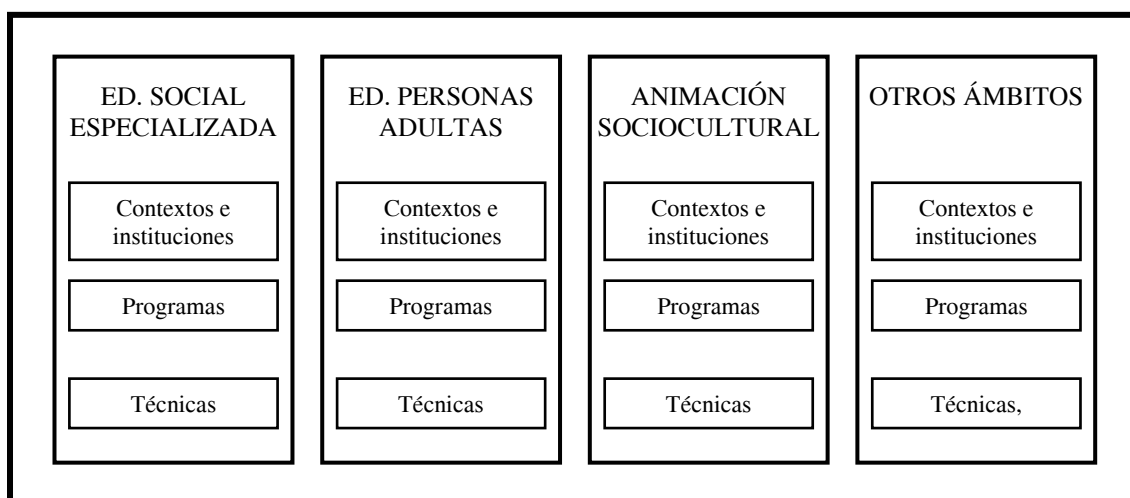
⁵ En su momento propondremos una denominación que creemos más apropiada al sentido, contenidos y competencias del bloque.

programas...".

c) Finalmente, los proyectos y programas, en el marco de los ámbitos, contextos o instituciones de que se trate, se concretan en unas acciones que ponen en juego determinadas métodos, técnicas y recursos. Tales serían el objeto del bloque "Técnicas medios y recursos...".

Quizá el mayor reparo que se le puede poner a esta estructura es que consiste en un planteamiento casi exclusivamente formal, en el sentido de que en él no queda para nada explicitada la especificidad propia y diferencial de los ámbitos, programas y técnicas en relación a los cuales se pretende formar a los educadores sociales. Dicho de otra manera, la estructura tal y como está presentada sería igualmente válida para la formación de cualquier otro tipo de educador o, incluso más en general, para formar a cualquier otro profesional que deba intervenir en el terreno de lo social. Todos ellos deben conocer los ámbitos institucionales de su actuación, saber diseñar y evaluar programas, conocer y saber aplicar las técnicas apropiadas, etc.; pero lo explícito en la estructura del título nada especifica sobre cuales sean estos ámbitos, programas o técnicas propios de la educación social. Lo único que al respecto se indica es que se trata de intervenciones *socioeducativas*, lo cual es poco informativo ya que no deja de ser tautológico en relación a la denominación del título.

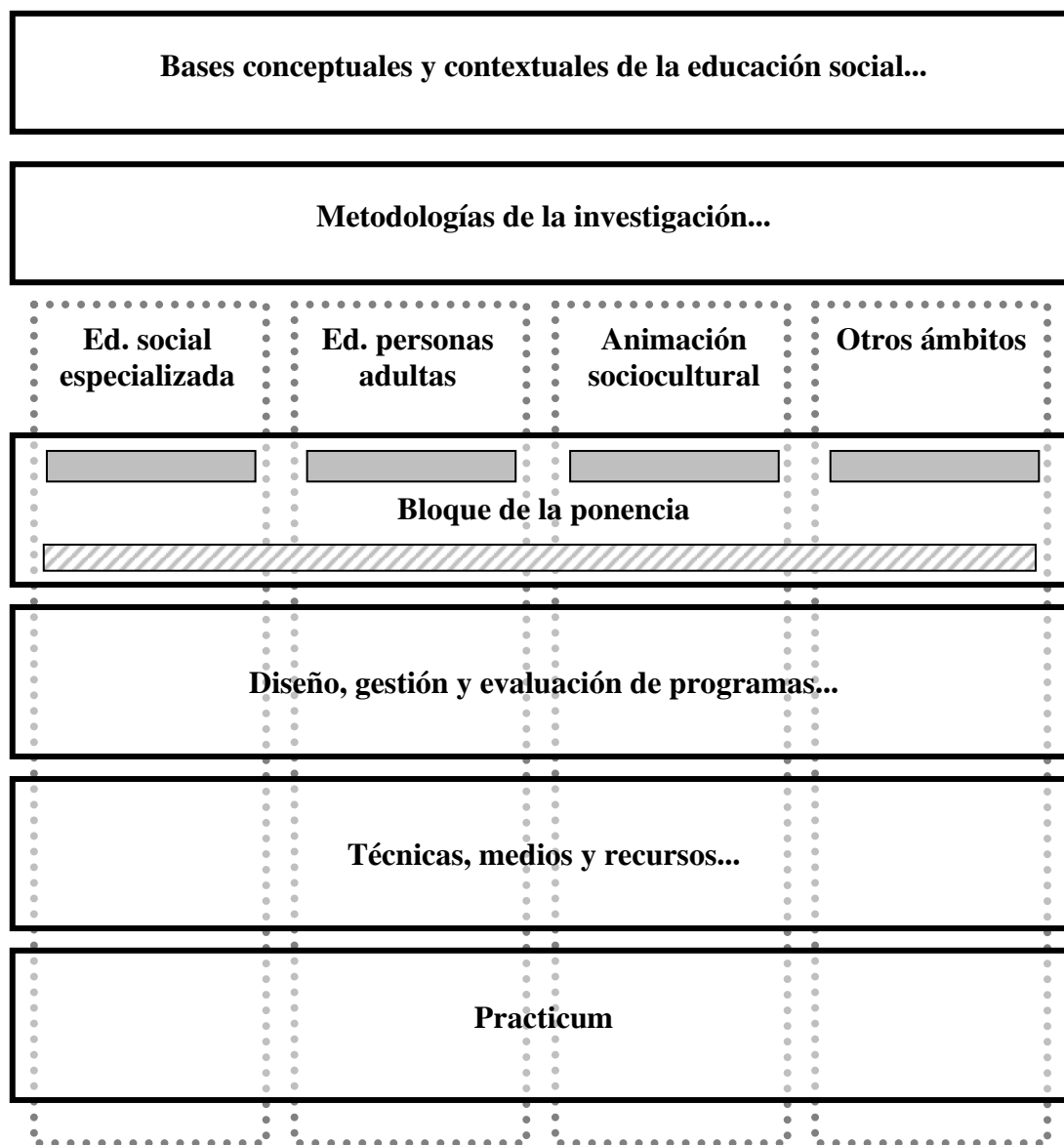
Para salvar en parte esta inconcreción podría plantearse alguna otra estructura general para estos bloques de contenidos específicos. Por ejemplo, la que consistiría en definir bloques en función de los ámbitos principales de actuación de la educación social (especializada, educación de personas adultas, animación sociocultural y otros), de manera que en el seno de cada uno de los bloques resultantes se incluyeran entonces materias o asignaturas sobre las instituciones, programas y técnicas propias de cada ámbito (cuadro 3).



(Cuadro 3)

A pesar de su lógica interna, esta segunda estructura posible para los bloques obviamente también presentaría inconvenientes. El mayor de ellos es que propendería a redundancias, dado que una porción de contenidos que se refieren a aspectos institucionales, al diseño de programas o a las técnicas aplicables resultan igualmente pertinentes a los diferentes ámbitos.

En definitiva, ambas estructuras tienen una lógica interna clara y son coherentes en sí mismas, pero ninguna de las dos por separado estaría exenta de problemas en el momento de concretar los contenidos troncales de los bloques resultantes. Por ello sería deseable ver la forma de conjugar ambos planteamientos. Y eso es lo que creemos que podría intentarse, sobre todo precisamente mediante el bloque objeto de la ponencia. El esquema siguiente (cuadro 4) resume el planteamiento que proponemos.



(cuadro 4)

El esquema incluye, en formato horizontal lo relativo a los bloques del Libro Blanco (incluidos los tres que antes hemos dejado aparcados (Bases conceptuales..., Metodologías de investigación... y Prácticum), y en formato vertical lo que se refiere a los ámbitos de la educación social. Para cada uno de ellos ("Educación Social Especializada", "Educación de Personas Adultas" y "Animación Sociocultural"⁶) habría, al menos, una materia o asignatura que incluyera los contenidos básicos y generales sobre

⁶ En el ámbito de la Animación Sociocultural quedaría incluido lo relativo a la Educación en el Tiempo Libre o Pedagogía del Ocio.

el ámbito en cuestión. Estas materias o asignaturas deberían ser troncales para asegurar a todos los graduados la panorámica completa del universo de la educación social, independientemente de que algunas Universidades diseñaran su plan de estudios enfatizando -por ejemplo, en forma de "menciones"- un ámbito u otro, o de que cada estudiante pudiera trazarse un itinerario curricular especialmente decantado hacia alguno de ellos. Además de los tres ámbitos, digamos, canónicos, hemos incluido en el esquema un recuadro para "otros ámbitos" cuya justificación y concreción en asignaturas propondremos después. Para el bloque de la ponencia también se incluye en el esquema un espacio para otros contenidos troncales del bloque que serían de interés transversal para los diferentes ámbitos de la educación social. Creemos que este planteamiento general no es para nada incompatible con los otros bloques estipulados en el Libro Blanco (especialmente en relación a los de "Diseño, gestión y evaluación de programas..." y "Técnicas, medios y recursos..."), y además podría ser metodológicamente útil de cara a la configuración, ya por parte de cada Universidad, de sus respectivos planes de estudio completos.

2. DENOMINACIÓN, DESCRIPTORES Y COMPETENCIAS DEL BLOQUE

Ya hemos avanzado que, a pesar de que es posible advertir una lógica subyacente en la estructura general propuesta en el Libro Blanco, en la formulación de determinados aspectos de la misma se incurre en ciertos desajustes que si no se corrigieran dificultarían la elaboración de una troncalidad coherente. Por lo que respecta a nuestro bloque, se aprecian algunas contradicciones bastante notorias entre su denominación, los descriptores propuestos y las competencias en las que se sustenta. (El cuadro 5 recoge literalmente lo propuesto por el Libro Blanco).

Denominación del bloque	Descriptores	Competencias que sustentan el bloque
Intervención socieducativa en contextos no formales e informales	Metodologías, proceso de enseñanza aprendizaje y evaluación en contextos no formales-informales	23. Conocer los supuestos y fundamentos teóricos de la intervención socioeducativa y sus ámbitos de actuación
		24. Conocer las políticas de bienestar social y la legislación que sustentan los procesos de intervención socioeducativa
		27. Conocer las características fundamentales de los entornos sociales y laborales de intervención
		29. Conocer la teoría y la metodología para la evaluación en intervención socioeducativa
		45. Desarrollar una disposición, aptitud y competencia lingüística que favorezca el trabajo en entornos multiculturales y plurilingüísticos

(Cuadro 5. Denominación, descriptores y competencias estipulados en el Libro Blanco)

Ya que en el Libro Blanco se ha pretendido partir de un enfoque de competencias, empecemos también por ellas. Y al respecto, sobre las que el Libro Blanco adjudica al bloque, puede advertirse lo siguiente:

- Las tres primeras competencias (23, 24 y 27) se refieren directamente a los ámbitos y contextos de la intervención socioeducativa. En este sentido, son las que podrían justificar, quizá con otras de nueva formulación, un bloque suficientemente homogéneo dentro de la lógica a la que nos hemos referido antes. De todos modos, creemos que la competencia 23, por su importancia y amplitud debería desglosarse, al menos, en las dos que su propio redactado ya sugiere: "Conocer los supuestos y fundamentos teóricos de la intervención socioeducativa" y "Conocer los ámbitos de la intervención socioeducativa". La primera daría lugar a la que debería ser precisamente una de las materias troncales básica del grado (que podría llamarse, como así ocurre ya en la Diplomatura, "Pedagogía social"), encargada de desarrollar los conceptos de educación y pedagogía social, su fundamentación epistemológica y disciplinar, los paradigmas y teorías más importantes, etc. Entendemos que el lugar propio de tal materia debería ser no el bloque en el que estamos, sino el de "Bases conceptuales..." Por tanto, esta materia no la contemplaremos en la propuesta curricular de nuestro bloque, dando por sentado que, en la estructura final de la troncalidad deberá tener su lugar.

- Respecto a la competencia 29 lo que hay que decir es que está claramente fuera de sitio: su lugar propio debería ser el bloque "Diseño, gestión y evaluación de programas de intervención socioeducativa". Mantenerla donde está es asegurar reiteraciones flagrantes.⁷

- Por último, la competencia 45 (puesta como complementaria) seguramente está ahí como podría estar en cualquier otra parte. O sea, una de las llamadas competencias transversales.

En resumen, con las adiciones y cambios de lugar sugeridos, las competencias

⁷ El posible argumento de que "evaluar programas" (competencia 37, puesta en el bloque "Diseño...") sería distinto de "evaluar intervenciones" (comp. 29 puesta en nuestro bloque), lo cual justificaría su inclusión en bloques diferentes es difícilmente aceptable. Tanto más cuanto los descriptores del bloque "Diseño, gestión y evaluación..." dicen literalmente: "Diseño, gestión, desarrollo y evaluación de proyectos, programas y acciones socioeducativas" (la cursiva es nuestra).

propuestas justificarían un bloque suficientemente amplio y homogéneo. Sin embargo, resulta ciertamente difícil adivinar la pertinencia de los descriptores propuestos para el bloque: "Metodologías, proceso de enseñanza aprendizaje y evaluación en contextos no formales-informales". Tan formulación sólo tiene algo que ver con una de las competencias (justo la que está clarísimamente fuera de lugar, la 29) y para nada alude ni directa ni indirectamente al resto de las mismas. El despropósito de los descriptores propuestos es tal, que uno no puede más que pensar que debe tratarse de una errata (un "corta y pega" fallido, por ejemplo) en el proceso de confección del Libro Blanco.

Algo así debieron pensar los organizadores de estas Jornadas cuando en las indicaciones que nos dieron para la ponencia, con muy buen sentido, proponían para este bloque otros descriptores, sin duda más adecuados: "Contextos de intervención en educación social (escuela, servicios sociales, centros de educación no formal, de ocio, laborales, de adultos, cívicos, culturales, ambientales). Organización y gestión de centros de educación social." Aunque la relación de ejemplos del paréntesis podría mejorarse, esta nueva formulación descriptiva resulta más coherente en relación a las competencias del bloque y sugiere unos contenidos pertinentes en la lógica general de la titulación.

Por lo que se refiere a la denominación del bloque ("Intervención socioeducativa en contextos no formales e informales"), entendemos que tampoco es la más idónea. Ello básicamente por dos motivos:

- El primero, es que resulta escasamente identificatorio en relación a las competencias que sustentan el bloque. Como hemos visto, ellas se polarizan mucho más en torno al conocimiento de los ámbitos y contextos de la intervención que a la intervención en si misma; por contra, el título estipulado en el Libro Blanco parece convertir a tal intervención en el objeto propio del bloque. Por otro lado, no cabe duda que los conocimientos y las competencias que se refieren a la intervención propiamente dicha encuentran un acomodo mucho mejor en los dos bloques que, respectivamente, se ocupan de los "programas" y las "técnicas" de intervención.

- En segundo lugar, la denominación del bloque, por su apelación a los contextos no formales e informales, es innecesariamente restrictiva. Es indudable que la mayor parte de la acción socioeducativa se localiza en contextos e instituciones no formales y también informales, y que, por tanto, es pertinente que los graduados conozcan esta sistemática conceptual, -ya muy arraigada en la nomenclatura pedagógica y que ha demostrado su funcionalidad-, el universo al que se refiere y las características de tales tipos de educación (después ya propondremos una ubicación curricular concreta para

tales contenidos). Sin embargo, también es cierto que la presencia de educadores sociales en el sistema educativo formal, cada vez más, se está reclamando como necesaria. Por otro lado, tendría sentido un bloque específico sobre los contextos no formales e informales de la acción socioeducativa si hubiera otro bloque sobre la misma en contextos formales, o si, al menos, ella quedara explícitamente ubicada en otro de los bloques propuestos. Pero como eso no es así, la mención explícita en el título de este bloque a lo no formal e informal excluye, de facto, al sistema educativo formal como ámbito posible -y ya real- de la educación social.

Por todo ello, creemos que la denominación que adjudica el Libro Blanco al bloque que nos ocupa es inconveniente. Nuestra propuesta es denominar al bloque en cuestión simplemente: "ÁMBITOS, CONTEXTOS E INSTITUCIONES DE LA INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA".

Aunque los nombres de los bloques en lo sucesivo van a tener poca importancia, pues previsiblemente ellos van a desaparecer en el proceso de configuración del grado para desglosarse en forma de "materias troncales" (o "dominios", según la nueva nomenclatura que va circulando), con el objeto de mantener una mínima consistencia discursiva, la denominación del bloque que acabamos de proponer es la que a partir de ahora utilizaremos en el resto de la ponencia.

3. PROPUESTA DE CONTENIDOS PARA EL BLOQUE

La propuesta que vamos a presentar parte de las consideraciones anteriores sobre la lógica subyacente a la estructura general del título y sobre las competencias que le serían propias, y pretende también ceñirse a los créditos adjudicados al bloque así como a las "Directrices generales propias de los estudios de grado". Sin embargo, puesto que, como veremos enseguida, no va a resultar nada fácil conjugar todo ello de forma enteramente satisfactoria, nos atreveremos después a plantear algunas alternativas seguramente más idóneas desde el punto de vista de la coherencia global del título, pero que obligarían a ciertos reajustes en la distribución de la troncalidad del grado y que, por tanto, también podrían implicar parcialmente a otros bloques.

3.1. Primera propuesta

Partiendo de todas estas consideraciones, creemos que los contenidos del bloque pueden distribuirse en dos grupos.

- El primero y más amplio incluiría los contenidos que se refieren al conocimiento del universo de la educación social y de los aspectos básicos de cada uno de los ámbitos y contextos principales que componen tal universo.

-El segundo grupo vendría constituido por los contenidos que se refieren al conocimiento de las políticas de educación social y sobre los aspectos organizativos de las instituciones socioeducativas.

Cada uno de estos dos grupos daría lugar a sendas *materias troncales* que podrían denominarse respectivamente:

- *Ámbitos y contextos de la educación social*

- *Políticas de educación social y organización de instituciones socioeducativas*

Una posible concreción de cada una de estas materias la resumimos en el esquema (cuadro 6) que a continuación explicamos y comentamos.

- La primera y la segunda columna del esquema son respectivamente para la denominación de las materias troncales y los créditos que para cada una de ellas proponemos, ajustándonos al total de 25 que el Libro Blanco adjudica al bloque.

- En la tercera columna, de acuerdo con las "Directrices generales propias de los estudios de grado", indicamos los "conocimientos, destrezas y actitudes" (o, si se quiere, las competencias) que deberían adquirirse por medio de cada materia. En el cuadro reproducimos las competencias propuestas para el bloque en el Libro Blanco (omitiendo las dos que, como hemos justificado antes, consideramos impropias para el mismo) y añadimos *en cursiva* una de las propuestas como transversal en el Libro Blanco.

- En la cuarta y quinta columnas indicamos las "asignaturas troncales" en las que creemos que debería concretarse cada materia con sus créditos respectivos. Las llamamos asignaturas "troncales" -aunque parece que la troncalidad solo ha de especificar materias y no asignaturas- porque entendemos que deberían ser cursadas por todos. En realidad, si por el momento las proponemos sólo como asignaturas y no como materias es por el motivo que, con los créditos asignados al bloque, el número de ellos con el que pueden contar es seguramente demasiado reducido como para poder considerarlas propiamente como "materias troncales". (Las alternativas que propondremos después son precisamente para intentar salvar este inconveniente).

- Finalmente, en la sexta columna sugerimos, sólo a título de ejemplo, otras asignaturas posibles asociadas a las materias del bloque, pero al margen de la troncalidad. Es decir,

asignaturas optativas o, en su caso, obligatorias de cada Universidad. Algunas de estas asignaturas obviamente pueden ser también de interés compartido con otros bloques.

Propuesta para el bloque:					
ÁMBITOS, CONTEXTOS E INSTITUCIONES DE LA INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA					
MATERIAS TRONCALES	ECTS	COMPETENCIAS	ASIGNATURAS TRONCALES	ECTS	EJEMPLOS DE OTRAS ASIGNATURAS (OBLIGATORIAS U OPTATIVAS) ASOCIADAS AL BLOQUE
ÁMBITOS Y CONTEXTOS DE LA EDUCACIÓN SOCIAL	17	23 (reformulada). Conocer los ámbitos de actuación de la intervención socioeducativa. 27. Conocer las características fundamentales de los entornos sociales y laborales de intervención.	Educación social especializada	5	Intervención socioeducativa en el ámbito de la marginación y la exclusión social Intervención socioeducativa en el ámbito penitenciario
			Educación de personas adultas	3	Intervención socioeducativa con personas con discapacidad psíquica, física o sensorial Intervención socioeducativa en el ámbito de las drogodependencias
			Animación sociocultural y pedagogía del ocio	3	Formación ocupacional e inserción laboral Educación básica de adultos Pedagogía de la tercera edad Movimientos e instituciones de educación en el tiempo libre
			La educación social en el sistema educativo formal	3	Medios de comunicación y educación Ludotecas y parques infantiles Desarrollo comunitario y educación social
			Contextos educativos no formales e informales	3	Acción socieducativa ante el fracaso y el absentismo escolar Educación ambiental Intervención socioeducativa en el ámbito familiar Educación cívica Pedagogía hospitalaria Pedagogía museística Multiculturalismo y educación social ...
POLÍTICAS DE EDUCACIÓN SOCIAL Y ORGANIZACIÓN DE INSTITUCIONES SOCIOEDUCATIVAS	8	24. Conocer las políticas de bienestar social y la legislación que sustentan los procesos de intervención socioeducativa. <i>2. Organización y planificación.</i>	Organización y dirección de instituciones de educación social	4	Economía de la educación social Gestión cultural Derechos de la infancia
			Política y legislación en educación social	4	Políticas de juventud Servicios sociales ...

(Cuadro 6)

3.1.1. Justificación de las asignaturas para la materia "Ámbitos y contextos de la educación social"

Desde la implantación de la Diplomatura de Educación Social se ha venido consolidando la idea de que tales estudios debían abarcar los ámbitos a los que nos hemos referido antes: el de la Educación Especializada, el de la Educación de Adultos y el de la Animación Sociocultural (y educación en el tiempo libre). Las razones que en su momento justificaban su integración en un título común de Educación Social han sido suficientemente explicadas en otros lugares y ahora no es el momento de extendernos en ellas, salvo para afirmar que creemos que siguen siendo igualmente válidas. En primer lugar, los tres ámbitos tienen una identidad socieducativa muy clara; en segundo lugar, presentan entre sí las suficientes concomitancias como para que quienes han de dedicarse a ellos puedan compartir buena parte de su formación; y en tercer lugar, son también ámbitos lo bastante identificables y diferenciados como para que en el plan de estudios deban tener sus espacios específicos.

Este espacio curricular para cada uno de los tres ámbitos indicados debería permitir sendos itinerarios curriculares (o menciones) para que los estudiantes que lo desearan pudieran adquirir una formación más o menos especializada en alguno de ellos. Naturalmente, operativizar esta posibilidad no corresponde a la troncalidad ni tampoco exclusivamente a este bloque, sino al conjunto del plan de estudios que cada Universidad finalmente diseñe. Lo que sí corresponde a la troncalidad de este bloque y, en concreto, a la materia troncal en la que estamos es garantizar que los graduados adquieran los conocimientos básicos suficientes sobre cada uno de los tres ámbitos indicados.

Es por eso que proponemos para esta materia las tres primeras asignaturas del esquema (Educación social especializada, Educación de personas adultas y Animación sociocultural y pedagogía del ocio).

Pero puesto que existen también otros ámbitos, contextos o instituciones de la intervención socioeducativa que no necesariamente quedan contemplados en los tres ámbitos anteriores, para conseguir una panorámica completa de la educación social es pertinente introducir otras asignaturas. Creemos que dos serían suficientes. Una, como ya hemos justificado antes, para atender a la necesidad emergente de la intervención socioeducativa en las instituciones del sistema educativo formal. La otra (Contextos educativos no formales e informales) permite introducir esta sistemática conceptual y las

características generales de tales tipos de educación, pero sobre todo resulta muy funcional para cubrir una serie amplia y heterogénea de instituciones e intervenciones que sería forzado incluir en los ámbitos anteriores. Nos referimos, por ejemplo, a campos tan relevantes como el de la educación familiar o tan específicos como la pedagogía museística, hospitalaria, etc.⁸

3.1.2. Justificación de las asignaturas para la materia "Políticas de educación social y organización de instituciones socioeducativas"

Como veíamos antes, en una de las competencias asignadas al bloque (la 24) se habla de las políticas y de la legislación relativas a la intervención socioeducativa. Asimismo, en los descriptores propuestos para el bloque por la organización de las Jornadas incorporan al mismo la dimensión organizativa de los centros de educación social. No creemos que sea necesario extendernos mucho en justificar la pertinencia de ambos tipos de contenidos para la formación de los educadores sociales.

Por lo que respecta a lo primero, teniendo en cuenta que buena parte de la acción socioeducativa se promueve desde el sector público o está directa o indirectamente condicionada por las políticas de las distintas administraciones en forma de subvenciones, contratos de servicios, etc., no hay duda de que el conocimiento de este marco político y legislativo es necesario para los educadores sociales. Se trata, además de un marco complejo dada la diversidad de administraciones (locales, autonómicas, central) y áreas de las mismas (bienestar social o servicios sociales, educación, cultura, trabajo, justicia, juventud, sanidad...) que desarrollan políticas sectoriales relacionadas con los diversos ámbitos de la educación social.

Y en relación a la dimensión organizativa y de gestión de las instituciones de educación social, aunque es posible que para el ejercicio de las funciones directivas de tales centros deba pensarse también en una formación complementaria de nivel superior (un master), tampoco parece discutible que los agentes directos de la intervención deben conocer los aspectos organizativos básicos de las instituciones en las que desarrollan su tarea.

3.2. Variantes y propuestas alternativas

Hemos dicho que con la propuesta de distribución de materias, asignaturas y

⁸ Campos que después podrían ser tratados monográficamente por medio de la oferta optativa u obligatoria de cada Universidad.

créditos que acabamos de presentar pretendíamos -con las matizaciones que ya hemos justificado en su momento- ceñirnos a la estructura general planteada en el Libro Blanco y a los créditos en él asignados al bloque. Sin embargo, ello nos ha obligado a que la propuesta contenga algunas debilidades que creemos que podrían subsanarse.

La mayor debilidad de la propuesta anterior es que la denominación de la materia troncal "Ámbitos y contextos de la educación social" resulta demasiado genérica e imprecisa. Lo sustantivo del contenido de la misma y lo que realmente debería garantizar la troncalidad del grado es lo que queda explícitamente reflejado en las *asignaturas* que proponemos como obligatorias. Pero dado que la fijación de asignaturas no corresponde a la troncalidad sino a cada Universidad, con aquella denominación tan genérica nada garantiza que los planes de estudio finalmente resultantes acaben contemplando lo ciertamente sustantivo. En este sentido lo idóneo sería que cada uno de los ámbitos y contextos principales (es decir, los que en el planteamiento anterior estipulábamos como *asignaturas* troncales) fueran sendas *materias* troncales. El problema es que con los créditos asignados al bloque ello no es posible, puesto que no parece aconsejable o posible proponer materias troncales de sólo 3 o 4 créditos.⁹ Por tanto, la solución pasaría por otorgar un número de créditos mínimos suficientes a cada uno de los ámbitos para que pudiesen formularse en tanto que materias troncales, lo cual obviamente supondría ampliar los créditos asignados al bloque. Así, una propuesta alternativa podría ser la del cuadro 7.

Propuesta alternativa 1: ÁMBITOS, CONTEXTOS E INSTITUCIONES DE LA INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA	
MATERIAS TRONCALES	ECTS
EDUCACIÓN SOCIAL ESPECIALIZADA	6
EDUCACIÓN DE PERSONAS ADULTAS	6
ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL Y PEDAGOGÍA DEL OCIO	6
LA EDUCACIÓN SOCIAL EN EL SISTEMA EDUCATIVO FORMAL	6
CONTEXTOS EDUCATIVOS NO FORMALES E INFORMALES	6
POLÍTICAS DE EDUCACIÓN SOCIAL Y ORGANIZACIÓN DE INSTITUCIONES SOCIOEDUCATIVAS	8

(Cuadro 7)

⁹ La otra materia que hemos propuesto ("Políticas de educación social y organización de instituciones socioeducativas") no plantea este problema puesto que su denominación ya es suficientemente descriptiva.

También podrían plantearse otras variantes menos onerosas en cuanto a la carga de los créditos del bloque como, por ejemplo y entre otras posibles, la del cuadro 8 que consistiría en proponer todas las materias con el número mínimo de créditos razonables para una materia troncal (pensamos que 6), y agrupar las materias "La educación social en el sistema educativo formal" y "Contextos educativos no formales e informales" en otra que podría denominarse "Contextos formales, no formales e informales de la educación social".¹⁰

Propuesta alternativa 2: ÁMBITOS, CONTEXTOS E INSTITUCIONES DE LA INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA	
MATERIAS TRONCALES	ECTS
EDUCACIÓN SOCIAL ESPECIALIZADA	6
EDUCACIÓN DE PERSONAS ADULTAS	6
ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL Y PEDAGOGÍA DEL OCIO	6
CONTEXTOS FORMALES, NO FORMALES E INFORMALES DE LA EDUCACIÓN SOCIAL	6
POLÍTICAS DE EDUCACIÓN SOCIAL Y ORGANIZACIÓN DE INSTITUCIONES SOCIOEDUCATIVAS	6

(Cuadro 8)

Por último nos atrevemos aun a señalar otra alternativa. Una alternativa que tiene que ver, no ya sólo con la estructura y la proyección profesional del grado de Educación Social, sino también con el conjunto de las titulaciones del campo educativo y especialmente con el grado de "Pedagogía". En las recientes Jornadas celebradas en Barcelona sobre el mismo, hubo quienes defendieron la propuesta de que el grado de Pedagogía, dada su inconcreción profesionalizadora, pudiera orientar una parte suficientemente significativa de su oferta hacia ámbitos como la formación en las organizaciones, inserción laboral y otros relacionados con la educación de las personas adultas. De hecho, la educación de personas adultas, a grandes rasgos, abarca tres subámbitos: el de la formación relacionada con el trabajo; el de la educación básica de

¹⁰ Esto, en el bien entendido de que en esta materia se trataría de enfatizar aquellos ámbitos de la intervención socioeducativa no directa o específicamente contemplados en los anteriores (educación social especializada, educación de personas adultas y animación sociocultural); es decir, por ejemplo, el de la pedagogía familiar, el de la intervención socioeducativa en la escuela y otros de no formales. Digamos que la sistemática conceptual y descriptiva (formal, no formal e informal) permite una panorámica distinta, pero complementaria y más exhaustiva, del universo posible y real de la educación social que la que proporcionan los tres ámbitos canónicos que dan lugar a las tres primeras materias troncales del bloque.

adultos (y más extensamente la vinculada al sistema educativo formal); y finalmente el que atiende a otras dimensiones de la persona adulta como, por ejemplo, la fruición autotélica de la cultura, el ocio, la vida cotidiana, el desarrollo personal y comunitario o la participación social y política.

En el caso de que la posibilidad de que el grado de Pedagogía hiciera un énfasis especial en la educación de personas adultas o en alguno o algunos de los subámbitos mencionados, ello podría llevar a considerar la posibilidad consiguiente de que el grado de Educación Social *aligerara* su oferta propia en educación de adultos. Ello, por supuesto, sin renunciar a reconocer a los adultos como sujetos de la educación social, dado que muchos de los aspectos de la formación a ellos dirigida son esencialmente socioeducativos. Desprender globalmente la educación de adultos de la educación social sería una mutilación del todo arbitraria, pero "repartir" el ámbito de una forma coherente podría tener sentido.

4. SOBRE LOS DOS MODELOS UNIVERSITARIOS SUPUESTAMENTE ENFRENTADOS (ACADÉMICO Y PROFESIONALIZANTE)

Hicieron bien los redactores del epígrafe propuesto al incluir en él el adverbio "supuestamente" para (suponemos) relativizar lo del enfrentamiento entre un modelo académico y otro profesionalizante de los estudios universitarios. No es razonable ni aconsejable (ni conceptualmente aceptable) tomar a lo académico como enfrentado (o antagónico, contrapuesto o incompatible) con lo profesionalizador. La formación universitaria es académica de por sí; de hecho, los términos "academia" y "universidad" mantienen una clara relación de sinonimia. ¿Alguien se atrevería a afirmar que una carrera universitaria tan indiscutiblemente profesionalizadora como la de medicina es por ello poco académica? Otra cosa sería hablar de "academismo" como exacerbación de lo académico (rituales que ya perdieron su función, formas sin contenido, retóricas ampulosas y decadentes, etc.), pero estas cosas se desacreditan solas.

Por otro lado, sería insensato que unos determinados estudios universitarios renunciaran expresa y globalmente a que la formación que proveen tuviera proyección alguna de cara a que sus futuros graduados pudieran insertarse en el mundo profesional. Es verdad que hay carreras que "profesionalizan" más que otras, o que conducen a profesiones más acotadas, socialmente reconocidas, económicamente mejor

recompensadas, etc., etc. Pero todo ello es fruto de muchos factores (mercado laboral, desarrollo científico y técnico de la especialidad, si los estudios responden o no a necesidades reales...), entre los que nunca debiera contar alguna suerte de voluntad manifiesta de desvincular la carrera de que se trate de posibles salidas profesionales existentes o, al menos, previsibles y socialmente deseables.

Renunciar pues a lo académico es desnaturalizar la formación universitaria; y "decidir" que una carrera universitaria carezca de proyección profesionalizadora constituiría una irresponsabilidad social por parte de la institución. Por todo ello no creemos que tenga ningún sentido plantearse exclusivamente si unos determinados estudios universitarios *deben* ser académicos o profesionalizadores: debieran ser siempre ambas cosas. Si acaso, lo que hay son *énfasis* en una u otra dimensión. Pero cuando unos estudios universitarios pretenden justificarse apelando *sólo* a una de estas dos dimensiones es que seguramente algo falla. Por decirlo de otra manera, la polarización desmesurada en una dimensión suele ser explicable en función de las carencias objetivas existentes en la otra: una forma de hacer virtud de la necesidad.

Lo dicho tiene que ver con uno de los peligros en el que podría caerse al configurar el grado de educación social. En la justificación del título se hace siempre énfasis en su dimensión eminentemente profesionalizadora. Y ese énfasis, en principio, tiene su razón y sus circunstancias. Cuando se implantó la todavía actual Diplomatura en Educación Social contaba ya con un cierto bagaje de experiencia profesional (fundamentalmente el de los llamados educadores especializados) y respondía a necesidades sociales reales y con expectativas ciertas (que se han ido cumpliendo) de que tales necesidades se irían incrementando. Sin embargo, el bagaje *académico* con que contaban estos estudios era bastante reducido: era el de la pedagogía académica que, precisamente por haber estado polarizada en lo escolar, había marginado lo no formal; y el de otras ciencias sociales -también académicamente acreditadas- pero que marginaban lo educativo. Claro que podían encontrarse (y se encontraron) antecedentes académicos más o menos propios para legitimar la inclusión universitaria la educación social, pero lo cierto es que el aval verdadero de la diplomatura procedía mucho más de la necesidad de incrementar el nivel de profesionalización de los agentes socioeducativos, que de la existencia de una masa de conocimiento académico específico.

Puestas así las cosas, pudiera parecer que el grado debe polarizarse casi exclusivamente en torno a su dimensión profesionalizadora en detrimento de su dimensión académica. Pensamos que ello sería un error. En primer lugar, porque, como

decíamos, bien entendidas no son en absoluto dimensiones antagónicas, sino todo lo contrario; por lo general, se refuerzan mutuamente: a mayor solvencia académica mayor reconocimiento profesional, y viceversa. Y, en segundo lugar, porque minimizar o despreciar la dimensión académica del grado de educación social supondría, aunque parezca paradójico, traicionar buena parte del sentido de la inclusión de tales estudios en la Universidad. Lo que precisamente se reclamaba era reconocimiento y base académica para fortalecer una profesión que incipientemente se estaba configurando desde la práctica. Y lo que más le faltaba a esta profesión emergente era precisamente un marco adecuado para ir construyendo, tomando como base el buen saber hacer práctico y experiencial de los agentes socioeducativos, un cuerpo de conocimientos sólido, bien fundamentado, riguroso y crítico que retroactivamente revirtiera a la práctica optimizándola. Este marco y este cuerpo de conocimientos es lo que, en su buen sentido, habría que entender como "lo académico"; por tanto, para nada contrapuesto a lo profesional. Este es precisamente el reto al que la dimensión "académica" del grado debería dar respuesta.