

PEDAGOGÍA Y EDUCACIÓN SOCIAL

Consulte nuestra página web: www.sintesis.com
En ella encontrará el catálogo completo y comentado.

COORDINADORES:

Gonzalo Jover Olmeda
María José Fernández Díaz



Queda prohibida, salvo excepción prevista en la ley, cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública y transformación de esta obra sin contar con autorización de los titulares de la propiedad intelectual. La infracción de los derechos mencionados puede ser constitutiva de delito contra la propiedad intelectual (arts. 270 y sigs. Código Penal). El Centro Español de Derechos Reprográficos (www.cedro.org) vela por el respeto de los citados derechos.

PEDAGOGÍA Y EDUCACIÓN SOCIAL

María R. Belando Montoro
Emilio Lucio-Villegas
David Luque



Reservados todos los derechos. Está prohibido, bajo las sanciones penales y el resarcimiento civil previstos en las leyes, reproducir, registrar o transmitir esta publicación, íntegra o parcialmente, por cualquier sistema de recuperación y por cualquier medio, sea mecánico, electrónico, magnético, electroóptico, por fotocopia o por cualquier otro, sin la autorización previa por escrito de Editorial Síntesis, S.A.

© María R. Belando Montoro
Emilio Lucio-Villegas
David Luque

© EDITORIAL SÍNTESIS, S. A.
Vallehermoso, 34, 28015 Madrid
Teléfono: 91 593 20 98
www.sintesis.com

ISBN: 978-84-1357-288-8
Depósito Legal: M-25.193-2023

Impreso en España - Printed in Spain

Índice

PARTE I

Fundamentos epistemológicos

1.	<i>Rasgos identitarios para una pedagogía social</i>	13
1.1.	Primer fundamento. La dimensión antropológica	14
1.1.1.	<i>Antropología pedagógica y dimensión relacional del ser humano. Algunos datos</i>	14
1.1.2.	<i>La formación de la identidad humana. Una cuestión relacional</i>	16
1.1.3.	<i>Libertad y diálogo. Elementos estructurantes de la dimensión social del ser humano</i>	18
1.1.4.	<i>Antropología y pedagogía social. Puntos conclusivos</i>	20
1.2.	Segundo fundamento. La dimensión histórica	21
1.2.1.	<i>La tradición filosófica, teológica y pedagógica. Algunos datos</i>	22
1.2.2.	<i>Nacimiento y evolución de la disciplina de la pedagogía social en Alemania</i>	27
1.2.3.	<i>Nacimiento y desarrollo de la pedagogía social en España</i>	31
1.2.4.	<i>La pedagogía social a la luz de su fundamento histórico. Algunos datos</i>	34
1.3.	Tercer fundamento. La dimensión gnoseológica de la pedagogía social	35
1.3.1.	<i>El círculo del conocimiento</i>	35
1.3.2.	<i>La especificidad del conocimiento pedagógico</i>	37
1.3.3.	<i>La identidad de la pedagogía social en su fundamento gnoseológico. Algunos datos</i>	38
1.4.	Últimas palabras	39
	Actividades para la reflexión	41

2.	<i>Pedagogía social y educación social. Relaciones, formas y criterios</i>	43
2.1.	Una aproximación a la idea de educación social	43
2.1.1.	<i>Pedagogía social y educación social desde la perspectiva de una relación recíproca interna</i>	44
2.1.2.	<i>Multiplicidad (y riqueza) del análisis etimológico de la educación social</i>	45
2.1.3.	<i>Elementos de acuerdo sobre el perfil de una educación social</i>	46
2.2.	Las diversas formas de la educación social	48
2.2.1.	<i>Las formas políticas de la educación social</i>	49
2.2.2.	<i>Las formas morales de la educación social</i>	50
2.2.3.	<i>Las formas intervencionistas de la educación social</i>	53
2.2.4.	<i>Las otras formas de la educación social</i>	55
2.3.	Algunos principios de orientación para juzgar e intervenir en el ámbito de la educación social	56
2.3.1.	<i>Dignidad humana y derechos humanos</i>	56
2.3.2.	<i>Bien común, justicia social, solidaridad y opción preferencial por los pobres</i>	60
2.3.3.	<i>Otros criterios a los que atender. Participación, responsabilidad compartida y autonomía</i>	65
2.4.	Conclusiones	67
	Actividades para la reflexión	69

PARTE II

Algunos escenarios de especial importancia para la pedagogía social

3.	<i>Educación social para la ciudadanía del siglo XXI</i>	73
3.1.	Educación y aprendizaje a lo largo de toda la vida para ser ciudadanos del siglo XXI	73
3.1.1.	<i>Aproximación conceptual y breve recorrido histórico</i>	74
3.1.2.	<i>Prioridades de actuación</i>	77
3.2.	Hacia un diálogo pedagógico y social a través de las familias y las escuelas	85
3.2.1.	<i>Familias. Características y dinámicas</i>	85
3.2.2.	<i>Aproximación a la problemática de los centros escolares</i>	86

Índice

3.2.3. <i>Algunas iniciativas: homeschooling y comunidades de aprendizaje</i>	89
3.3. La dinámica global-local: nuevos desafíos para la educación y la pedagogía social	93
Actividades para la reflexión	97
4. Participación cívica y derechos humanos	99
4.1. Políticas públicas e iniciativa ciudadana	100
4.1.1. <i>Igualdad de oportunidades</i>	102
4.1.2. <i>Lucha contra la pobreza y la exclusión social</i>	103
4.1.3. <i>Familia e infancia</i>	105
4.1.4. <i>Juventud</i>	106
4.1.5. <i>Violencia de género</i>	108
4.1.6. <i>Apoyo a la discapacidad</i>	109
4.1.7. <i>Personas mayores</i>	111
4.1.8. <i>Promoción de la autonomía personal y ayuda a personas en situación de dependencia</i>	112
4.1.9. <i>Drogas</i>	114
4.2. Educación social en la lucha contra la pobreza y la exclusión social ...	115
4.2.1. <i>Educación, formación y aprendizaje permanente</i>	118
4.2.2. <i>Igualdad de oportunidades</i>	119
4.2.3. <i>Apoyo activo para el empleo</i>	120
4.2.4. <i>Asistencia y apoyo a la infancia</i>	121
4.2.5. <i>Participación política, social y cultural</i>	121
4.2.6. <i>Ni torturas, ni penas, ni tratos crueles</i>	122
Actividades para la reflexión	123
5. Infancia y juventud. Problemas clásicos y contemporáneos para el desarrollo madurativo social	125
5.1. Exclusión social y factores principales de exclusión todavía hoy	126
5.1.1. <i>Aproximación a la idea de “exclusión social”</i>	126
5.1.2. <i>Fracaso escolar, abandono escolar y violencia como principales factores de exclusión social</i>	129
5.2. Nuevas problemáticas que afectan a la dimensión social del desarrollo madurativo de niños y jóvenes	135
5.2.1. <i>El fenómeno de la radicalización</i>	135

5.2.2. <i>Cuando la identidad de género se convierte en un problema político</i>	137
5.2.3. <i>El auge del suicidio como un problema social</i>	140
5.2.4. <i>La soledad. Una epidemia en el siglo XXI</i>	143
Actividades para la reflexión	145
6. <i>Movimientos sociales, participación ciudadana, migraciones</i>	147
6.1. <i>Movimientos sociales y participación ciudadana</i>	147
6.2. <i>Participación y ciudadanía</i>	153
6.3. <i>La diversidad y la aproximación intercultural</i>	157
6.3.1. <i>Algunas aportaciones al proceso de mediación y negociación</i>	162
6.3.2. <i>Limitaciones en el proceso de negociación y mediación</i>	164
6.3.3. <i>El proceso de negociación y mediación</i>	164
6.3.4. <i>Perfil profesional y funciones de la persona mediadora</i>	167
6.3.5. <i>Una propuesta de formación para la diversidad: el método de los incidentes críticos</i>	168
Actividades para la reflexión	170
7. <i>Sostenibilidad e inclusión en una sociedad digital</i>	171
7.1. <i>Intervención e investigación socioeducativa para un desarrollo sostenible e inclusivo</i>	172
7.1.1. <i>Derechos humanos, inclusión y ciudadanía. Una mirada desde lo socioeducativo</i>	174
7.2. <i>Sociedad digital y redes sociales</i>	186
7.2.1. <i>Riesgos y beneficios de Internet y las redes sociales</i>	189
Actividades para la reflexión	194

PARTE III

La investigación en pedagogía social. Corrientes y herramientas

8. <i>Corrientes de investigación en educación y pedagogía social</i>	197
8.1. <i>Las tradiciones de investigación y su aplicación a la investigación en pedagogía y educación social</i>	197
8.2. <i>Conocimiento e interés</i>	199

Índice

8.3. La tradición crítica y el interés emancipatorio	202
8.4. Algunos criterios para valorar la cientificidad de las investigaciones ..	205
8.4.1. <i>Precisión</i>	205
8.4.2. <i>Transferibilidad</i>	206
8.4.3. <i>Comunicabilidad</i>	207
8.5. Las corrientes de investigación	208
8.5.1. <i>Aportaciones de la antropología. Los métodos biográficos</i>	209
8.5.2. <i>La investigación participativa</i>	211
8.5.3. <i>La investigación temática</i>	219
8.6. Un punto de partida y una conclusión para la investigación en educación y pedagogía social: la cocreación de conocimientos	222
Actividades de reflexión	225
9. <i>Herramientas para la investigación en educación y pedagogía social</i>	227
9.1. Instrumentos de investigación y propuestas de análisis de las informaciones	228
9.2. Los estudios de casos	230
9.3. Descripción comunitaria e institucional	232
9.3.1. <i>Descripción de la comunidad y mapa comunitario</i>	232
9.3.2. <i>La descripción institucional</i>	236
9.4. El trabajo grupal y cooperativo	237
9.5. Diversas investigaciones	243
9.5.1. <i>Memoria de las luchas democráticas</i>	244
9.5.2. <i>El río que nos lleva</i>	245
9.5.3. <i>Un ascensor para poder ir a clase y aprender</i>	247
9.5.4. <i>Bailando para reincorporarse</i>	249
9.5.5. <i>La memoria histórica para honrar a las personas</i>	250
9.6. Breves conclusiones sobre las investigaciones presentadas	252
Actividades de reflexión	254
<i>Bibliografía</i>	255

2

Pedagogía social y educación social. Relaciones, formas y criterios

En el capítulo anterior se sostuvo que la pedagogía social tiene por objeto de estudio la formación de la dimensión social del ser humano. Además, por lo específico del conocimiento pedagógico se puede hablar de dos movimientos intelectuales que se dan en la persona del pedagogo. Uno de naturaleza más teórica, en donde concretamente el pedagogo social debería ser capaz de emitir un juicio propio sobre las realidades sociales y el papel del ser humano en ellas después de un estudio personal profundo. Y otro más práctico, que intentaría llevar a la realidad esas respuestas a través de experiencias educativas. Epistemológicamente, estos dos movimientos abrirían a numerosas relaciones internas entre la pedagogía social y otras disciplinas académicas de naturaleza más teórica de las que podría destilar orientaciones prácticas, pero apenas incidimos en estas últimas. Por este motivo, este capítulo aspira a profundizar más en la dimensión práctica a través del estudio de la educación social.

Sucintamente, la educación social es el proceso de intervención práctica llevado a cabo por profesionales que hace posibles las experiencias educativas necesarias para que una persona, grupo o comunidad alcancen un fin social deseado. Para comprender estas ideas con mayor profundidad, se estructurará el capítulo en torno a tres núcleos argumentales. El primero estudiará distintos aspectos de la naturaleza de la educación social. Qué relación mantiene con la pedagogía social, cuáles han sido los problemas en torno a su conceptualización. El segundo analizará las distintas interpretaciones de educación social que cabe deducir, esto es, la educación social como formación política, como formación ética, como intervención u otras formas posibles. Y el tercero se dedicará a asentar una serie de criterios que pueden servir para analizar intervenciones sociales, así como para imaginar cualquier tipo de propuesta educativa de naturaleza social.

2.1. Una aproximación a la idea de educación social

Como acabamos de decir, para comprender la educación social articularemos tres epígrafes. Uno que debe entenderse casi como una consecuencia del capítulo anterior y

donde se estudian las relaciones recíprocas internas que pueden darse entre pedagogía social y educación social. Otro donde se pretende hacer una realización somera a la conceptualización de la expresión “educación social”, principalmente gracias a las aportaciones de la profesora Pérez Serrano. Y uno último donde se disciernen aquellos elementos comunes de todos los argumentos desarrollados que pueden ayudar a ofrecer una imagen de lo que cabe entender por educación social hoy.

2.1.1. *Pedagogía social y educación social desde la perspectiva de una relación recíproca interna*

Que se haya comenzado el libro estudiando la identidad de la pedagogía social no puede conducir al error de pensar que la educación social es subsidiaria de la pedagogía social. Antes bien, se entiende que ambas disciplinas nacen de la preocupación por la dimensión social del ser humano y que interactúan entre sí de forma interna en al menos dos direcciones.

Una primera dirección establece la relación que mantiene la pedagogía social respecto a la educación social. Por no repetir argumentos que ya se desarrollaron en el capítulo anterior, cabe decir aquí que la educación social puede entenderse como el correlato práctico de la variedad de interpretaciones de la pedagogía social que existía desde sus orígenes históricos, así como de su contacto con otras disciplinas académicas que la nutren y enriquecen epistemológicamente. Obviamente, si la educación social mantiene una relación interna con la pedagogía social y esta, a su vez, experimentaba una riqueza de comprensiones desde sus orígenes en la Antigüedad clásica e incluso dentro de sus formulaciones más modernas, entonces, esa pluralidad de comprensiones se transmite también a la educación social y se manifiesta en las distintas formas que esta puede adquirir –como veremos– (Quintana Cabanas, 1997, pp. 68-76). En esta dirección, cabe pensar que la educación social puede entenderse como la expresión práctica de la pedagogía social por cuanto sería el ámbito de actuación de las cosmovisiones políticas, cívicas o sociales que el pedagogo termina desarrollando a la luz del estudio personal de la dimensión social de la realidad y del ser humano. Quizá con un ejemplo se entienda mejor. Si había una manera de entender la pedagogía social como una reflexión sobre la formación del ciudadano desde una perspectiva comunitarista, entonces, se desarrollarían formas de educación social que desarrollen la educación cívica de las personas desde su desarrollo en comunidades concretas. De la misma manera, si se entendía que la pedagogía social buscaba compensar las situaciones de injusticia y desigualdad que padecían los desfavorecidos, entonces, habrá también formas de educación social cuya prioridad sea la lucha y el compromiso con la justicia contra formas de poder o dominación que se consideran injustas. Vendría a ser como el ejercicio que hace Platón en *La República* cuando discierne el tipo

de educación que debería tener cada grupo social de un Estado ideal, y, *a posteriori*, desarrolla esas formas de educación.

Ahora bien, las argumentaciones anteriores podrían llevar a pensar que la educación social es simplemente una intervención subsidiaria de la pedagogía social. Como se acaba de observar, hay formas de educación social que son la aplicación práctica de postulados teóricos, pero también es cierto que se da el recorrido inverso. Es decir, que hay intervenciones educativas de naturaleza social que buscan solucionar problemas sociales sin tener presente postulado teórico alguno o de forma no necesariamente explícita. Eso no quiere decir que estas prácticas sean completamente ateóricas. En un trasfondo, hay una comprensión de muchos de los conceptos que se estudiarán luego y que orientan la práctica del educador social, como la dignidad y los derechos humanos, la justicia social, el compromiso con las personas necesitadas o diversas ideas políticas. Lo que se quiere decir es que no nacen como prescritas de una filosofía educativo-social o una teoría política, sino de la propia iniciativa del educador que comienza a gestionar unos recursos y a proponer procesos de mejora. En este sentido, se puede hablar de una educación social cuyo origen es más o menos espontáneo y que busca mejorar los procesos sociales en los que se ven envueltos los seres humanos. En su relación con la pedagogía social se observa que puede proporcionar elementos de reflexión que nacen de la pura práctica y que comienzan a ser estudiados con el mero deseo de comprender o con la intención de sistematizar esa práctica para que pueda servir de orientación a otros educadores sociales. No está de más recordar que *Pedagogía del oprimido* nació como un intento de articular teóricamente las prácticas de alfabetización de adultos que Freire ya estaba llevando a cabo y que podían servir para otros educadores. En el de Recife había trasfondos eclesiales y marxistas que lo llevaban a un compromiso con los oprimidos y desarrolló un método de enseñanza que terminaba revelando el entramado material y espiritual que oprimía a los más pobres con el fin de liberarlos, y, sobre ello y *a posteriori*, se construyó un argumentario que tomaba elementos de diversos esquemas filosóficos que terminaron componiendo los argumentos de los que se nutren muchas de las prácticas de pedagogía crítica hoy.

En definitiva, se puede observar que entre la pedagogía social y la educación social se da una relación recíproca interna que revela que, en cualquiera de los casos, la educación social tiene una eminente vocación práctica.

2.1.2. Multiplicidad (y riqueza) del análisis etimológico de la educación social

Con todo, la aproximación clásica que se ha seguido para comprender qué es la educación social ha solido ser la etimológica, cuya lógica interna tiene que ver con “el amplio espectro de conexiones que, desde cualquier punto de vista, cabe establecer entre la sociedad, ‘lo social’, y la educación” (Pérez Serrano, 2010, p. 119).

Aquí, los autores intentan desarrollar sus ideas tratando de correlacionar lo que entienden por educación a partir de su raíz etimológica –ya se sabe, *educare* como introducir y *educere* como extraer– con lo que entienden por sociedad y “lo social”, donde la variedad de respuestas es más amplia –lo que necesitaría de más matices porque implica responder a lo social como una etapa del desarrollo humano o como una forma de relación justa entre las personas de una comunidad–. Apenas hay espacio en este capítulo para poder estudiar en profundidad las definiciones que ha dado cada autor (Pérez Serrano, 2010, p. 125), pero, a modo de síntesis interesante, la profesora Pérez Serrano concluye: “La tarea fundamental de la Educación Social consiste en la inserción del individuo en su medio social. Procura el sentido cívico que nos proporciona la conciencia adecuada de los vínculos que nos unen con la comunidad de los demás hombres, y de la conducta que tales vínculos nos imponen” (2010, p. 125). En esta misma línea, Quintana Cabanas escribe que “se trata de la educación de la personalidad en sus aspectos sociales, es decir, en su capacidad de adaptarse a la vida social en los grupos a que pertenece, poseyendo los deseables sentimientos sociales, actitudes sociales y un comportamiento que respete las normas convivenciales” (Quintana Cabanas, 1997, p. 71).

Por su parte, el profesor Petrus entiende que las distintas aproximaciones que se han articulado para intentar definir la educación social únicamente revelan la dificultad de agotar su riqueza (Petrus, 1997, pp. 9-11). Cabe recordar la aproximación de carácter historicista que realizó García Garrido en donde hablaba de “1. Educación social entendida en función del espacio donde se desarrolla: la sociedad. 2. Educación social concebida como la transmisión de los valores educativos propios de una sociedad determinada. 3. Educación social como la influencia educativa que ejerce la sociedad en su conjunto sobre el ciudadano. 4. Educación social entendida como influencia de los poderes públicos con fines políticos o para la vida social” (Garrido, cit. en Petrus, 1997, p. 11). De la misma forma, se hace eco del profesor Quintana Cabanas para hablar de educación social “1. Como doctrina de la formación social del individuo. 2. Como doctrina de la educación política y nacionalista del individuo. 3. Como teoría de la acción educadora de la sociedad. 4. Como doctrina benéfico-asistencial” (Quintana, 1997 cit. en Petrus, 1997, p. 11).

A la postre, todas estas dificultades de conceptualización sirven para expresar una única idea: que la “educación social es un ‘término’ de difícil precisión porque su conceptualización tiende a variar según la ideología, la filosofía y la visión antropológica desde la que se aborda su conocimiento científico” (Petrus, 1997, pp. 12).

2.1.3. Elementos de acuerdo sobre el perfil de una educación social

Cuando hablamos de elementos de acuerdo nos referimos, sobre todo, a que, a pesar de esa riqueza y disparidad, dentro de la comunidad académica sí que parecen aceptados

algunos puntos que ayudan a comprender mejor a qué nos referimos cuando hablamos específicamente de “educación social”. Esos elementos tienen que ver con los fines de la intervención y a si afecta a una persona o a un colectivo que presenta problemas de desarrollo social o no.

En efecto, se podría decir que existen dos grandes aproximaciones a la educación social en función del tipo de formación que pretende. Se podría entender la educación social como parte del crecimiento humano en personas o comunidades cuyo desarrollo no ha experimentado ningún problema de naturaleza social o que afecte a lo propiamente social. Algunos autores llaman a esta perspectiva “normativa”, “descriptiva” o de “socialización” (Pérez Serrano, 2010, pp. 142-144). A fin de cuentas, entiende que el ser humano necesita ser introducido en las prácticas de la comunidad en que se desarrolla su existencia, aprender a relacionarse con las otras personas que forman parte de esa comunidad y entender los elementos básicos de la vida política. La otra dimensión entiende la educación social como una intervención en personas o comunidades que experimentan dificultades de desarrollo social de distinta naturaleza. Será lo que algunos autores han llamado una interpretación “correctiva” o “compensatoria”. Debido a circunstancias de naturaleza personal, social o económica, hay personas que padecen problemas de adaptación social que afectan al desarrollo positivo de sus identidades sociales. La educación social entendida en este contexto intentaría proporcionar las herramientas para compensar esas dificultades y permitir que su desarrollo madurativo continúe en grados de autonomía cada vez mayores. A la luz de lo anterior se puede todavía decir que en España se ha entendido que:

El primer tipo de Educación Social es competencia de los educadores sociales ordinarios (familia y escuela) y se halla incluido dentro de los programas generales de educación. El segundo tipo, en cambio, es patrimonio profesional de los llamados “educadores sociales” o “pedagogos sociales”. La unión de ambos enfoques aporta un campo de conocimiento más vasto, a contemplar desde la Pedagogía Social, que debe prestar atención tanto a los contextos de exclusión social, como a los normalizados, lo que supone una apertura a nuevos espacios educativos (Pérez Serrano, 2010, 123).

Ahora bien, todo lo anterior se condensa y se expresa mejor en los objetivos a los que aspira la educación social y que están presentes con todos los matices que cabría hacer dentro de los grupos anteriores. Esos finales se pueden concretar en tres que siguen una progresión lógica (Pérez Serrano, 2010, pp. 126-129). El primero es educar al ser humano para que sea capaz de relacionarse con otros. Este objetivo sitúa en un plano casi de naturaleza personalista donde se subrayan las dinámicas propias de las relaciones humanas con las personas con las que se mantiene un contacto más estrecho y que, como ya se dijo cuando se estudió la perspectiva antropológica, contribuyen a la formación de la identidad de cada persona.

Desde una perspectiva social más amplia (o más política, si se prefiere), el segundo fin trataría de enseñar a relacionarse con los otros en un marco jurídico constituido por leyes y normas, derechos y deberes, en el contexto de un bien común al que se contribuye en una búsqueda de la aportación que se puede hacer desde las propias características individuales. Aquí se da ya la necesidad de ser introducido en una sociedad determinada, en un proceso creativo y dinámico donde se intuye ya la necesidad de unas condiciones básicas de igualdad social y de justicia social que den sentido a esa misma idea de participación en el bien común. El tercer objetivo sería la culminación de los anteriores en lo que puede llamarse “madurez social”. Viene a ser como la integración de los dos procesos anteriores en los que ya, en una identidad personal definida, el individuo comprende cómo se relaciona con quienes tiene más cerca a la vez que también entiende cuál es la propia aportación a la comunidad en que vive y lo que cabe esperar de la sociedad en que desarrolla su existencia en un marco político integrado por derechos y deberes.

Cabe apuntar una última nota respecto de los fines que quiere subrayar la idea de la educación social como un proceso compensatorio o correctivo. Daría la sensación de que no existe porque se habla en términos positivos o no se usan vocablos como “inadaptación” o “problema” en la definición de los fines. Pero nada más lejos de la realidad. Esos mismos fines son compartidos por todas las formas de educación social que aparecen desde su especificidad para lograr lo que se proponen. O, dicho de otra manera, todas las formas de educación social que cabe analizar son sincrónicas a todos los grados de maduración humana, si bien tienen puntos de partida personales distintos.

2.2. Las diversas formas de la educación social

Hasta ahora, se observa que la educación social está orientada al desarrollo de la dimensión social del ser humano desde perspectivas y comprensiones amplias. En este epígrafe se va a intentar agrupar parte de esas formas de educación social en núcleos temáticos más generales que permitan establecer coordenadas para moverse dentro de la multiplicidad de experiencias de educación social. Quintana Cabanas habló de doctrina de la formación social del individuo, doctrina de la educación política y nacionalista, teoría de la acción educadora de la sociedad, doctrina de la beneficencia proinfancia y juventud, doctrina del sociologismo pedagógico (Quintana Cabanas, 1984, pp. 19-24). Petrus (1997, pp. 20-32) habla de la educación social como adaptación, como socialización, como adquisición de competencias sociales, como didáctica de lo social, como acción profesional cualificada, como acción acerca de la inadaptación social, como formación política del ciudadano, como prevención y control social, como actividad educativa, como *paidocenosis* y como actividad extraescolar. Por su parte, Pérez Serrano analiza distintos enfoques que pueden matizar la idea básica de que la educación social incide en la dimensión social de las personas, y recuerda que “supone una intervención desde el ámbito

socioeducativo” (2010, p. 132), que “pretende corregir la concepción clásica de institucionalización” (2010, p. 133), que “es una práctica social que media en la socialización de los individuos” (2010, p. 133), que “propone acciones ajenas a lo subsidiario y lo asistencial” (2010, p. 134) y que es “un recurso integrado en la comunidad” (2010, p. 134). Aquí se intentan englobar muchos de esos enfoques en cuatro grupos.

2.2.1. Las formas políticas de la educación social

Probablemente, esta sea la dimensión más fiel a los orígenes de la pedagogía social para quien prefiera dar más peso a su relación con la filosofía social.

Cuando se analizaron anteriormente las llamadas tradiciones filosóficas y teológicas, se argumentó que las pedagogías sociales inherentes a ellas se centran en reflexionar sobre la manera en que la persona era introducida en la *polis* o la *ekklesia*. En una medida importante, esta reflexión pervivió incluso después de la irrupción de Natorp y la progresiva definición de la pedagogía social moderna como disciplina con identidad propia. Porque hay lecturas de filósofos políticos como Hannah Arendt, Charles Taylor o Jürgen Habermas, entre otros, que destilan posibles lecturas pedagógico-sociales. La pregunta es cómo se podría entender este fenómeno dentro de la forma de una educación social.

Una manera de entender la educación social en su forma política es en las zonas en las que limita con la educación cívica. En efecto, la educación cívica es un área de reflexión más vinculada a la filosofía educativa o la teoría de la educación, que reflexiona sobre los procesos de formación ciudadana. Esto viene a significar que, en gran medida, la educación cívica tiene un lugar en el contexto de la educación formal. Existe cierta división dentro del ámbito de la educación social a la hora de afirmar que educación cívica y educación social son una y la misma cosa. Hay autores que afirman que sí se pueden pensar como una misma cosa debido a que reflexionar sobre la formación de un ciudadano es connatural a pensar en una forma de socialización en una comunidad política específica que abarca lo que cabe esperar de los derechos y los deberes de cada ciudadano, el conocimiento de las dinámicas propias de la vida política y lo que se aporta al bien común. Por el contrario, otros autores consideran que la educación social pensada en términos políticos está más orientada a procesos elementales de socialización que a formas específicas de aprender a vivir en comunidades políticas concretas.

Aquí se cree que hay que pensar al menos tres líneas de argumentación. Que la educación cívica y la educación social forman parte una educación integral del ser humano que está dirigida a la unidad indisoluble que forman las diversas dimensiones de la estructura humana. Siendo esto así, es verdad que no hay un solapamiento entre ambos tipos de educación porque la educación cívica se dirige de una manera más específica a la comunidad política concreta en que la persona desarrolla su existencia, mientras que la educación social entendida en términos políticos se dirige a los procesos

de socialización que son necesarios para el desarrollo humano. Sin embargo, la realidad es que hay zonas limítrofes muy amplias en ambas disciplinas que hacen que se necesiten mutuamente. La educación social necesita de una formación cívica tanto para una maduración social óptima como para aquellos casos que presentan problemas de adaptación social y necesitan comprender los contextos políticos y sociales con el fin de poder alcanzar un desarrollo madurativo óptimo. A su vez, la educación cívica necesita de una educación social porque no hay construcción política donde las personas no hayan aprendido las dinámicas básicas de la socialización y de la vida en común más elementales.

Las clasificaciones que han solido hacerse sobre formas de educación social de naturaleza política han hablado de la educación social como socialización, como adquisición de competencias sociales, de didáctica de lo social o de adaptación. Se puede observar que todas tienden a la iniciación en los elementos básicos que rigen la vida política de una comunidad determinada. Además, aquí parece oportuno añadir unas palabras breves sobre algunos temas para los que no habrá tiempo de tratar en la parte del libro donde se analizarán cuestiones sociales más específicas. Porque una parte importante de la tarea educativo-social actual gira en torno al desarrollo de un pensamiento crítico que permita a los jóvenes discernir los recursos manipulativos que han desarrollado los partidos políticos como parte de sus estrategias de *marketing*. En efecto, parece que hay una tendencia muy importante de educación social destinada a formar la conciencia política de los jóvenes frente a los nacionalismos reemergentes, los populismos sin fundamento o eso que ha dado en llamarse posverdad. También se dedican grandes esfuerzos a promover una cultura del encuentro entre los ciudadanos que viene a ser una forma sofisticada de aludir a la necesidad cada vez más imperiosa de una educación intercultural que favorezca el reconocimiento de personas de distinta cultura con las que tenemos que convivir. Y frente a la descomposición de la vida pública siguen siendo de suma importancia todas las reflexiones que giran en torno a la idea de promover la participación política a través de las comunidades de desarrollo en que los jóvenes desarrollan sus vidas.

2.2.2. *Las formas morales de la educación social*

Gran parte de los problemas que hemos estudiado en el epígrafe anterior se repiten también en las relaciones entre la educación moral y la educación social, pero de una forma incluso más intensa.

Dicho sucintamente, los actos morales definen y expresan el ser de la persona, y, en consecuencia, aprender lo moral es lo mismo que aprender a ser. Parece obvio señalar que la educación moral guarda una relación de dependencia epistemológica con la filosofía moral o la moral fundamental, así como parece más propia de los ámbitos de la filosofía de la educación y la teoría educativa. En este sentido, cabe señalar que tam-

bién existe la denominada “ética social”, que se ocupa del estudio de los actos morales que implican la relación de la persona con su entorno natural, social, cultural, político y económico. Por su parte, la educación social tiene una carga moral innegable porque aprender a relacionarse con los otros implica necesariamente también comprender las relaciones con esos entornos que se han señalado previamente, así como comprometerse con la lucha por la dignidad de las personas. En este sentido, la educación moral y la educación social comparten estas zonas limítrofes entre ambas disciplinas. La profesora Pérez Serrano señala a este respecto:

La ética, en sí misma, implica la opción en favor de unos valores, que han de ser valores fundamentales de convivencia. Es necesario construir la vida ciudadana sobre unas bases comunes; hay que buscar una ética que fundamente la convivencia. Por lo tanto, la Educación Social presupone una Educación Moral básica, capaz de contener y dirigir los impulsos antagónicos con la vida social y que cultive la tolerancia y el respeto para con los demás. La convivencia es un aspecto de la vida social. La convivencia, sin más, no es sociedad (Pérez Serrano, 2010, p. 137).

Ahora bien, que haya espacios compartidos entre ambas disciplinas no puede llevar a la confusión de que haya una intromisión de una disciplina en la otra. Probablemente, la diferencia más significativa se podría ver de una forma más clara si se intentase reducir el objeto de estudio de cada disciplina a un único concepto –aun con todo el riesgo de caer en un cierto reduccionismo o en mera superficialidad–. Si se procediese de esta manera, se diría que el objeto de estudio de la moral es el bien moral, y, en consecuencia, el de la educación moral es el proceso para discernir cuál es el bien moral en cada situación y cómo movilizar la voluntad a fin de conseguirlo en un proceso de construcción del propio ser. Al hablar de “bien moral” nos referimos a un tipo de bien que forma a la personalidad en las diversas dimensiones implicadas en su estructura humana. Por su parte, el objeto más directo de la moral social tiene que ver con la justicia, y, en consecuencia, la educación social de naturaleza moral se ocuparía de las relaciones justas con el otro en el orden natural, social, cultural, político y económico. Después, habría más dimensiones de la educación social que no tienen por qué ser una cuestión moral y que entran dentro de su campo de acción más específico. Las que se han visto antes, aunque hay que reconocer que lo cívico también entra en contacto con lo moral, y las que se verán posteriormente.

Si se puede conceder que todos los razonamientos anteriores son más o menos plausibles, ¿hay algunos elementos que podrían ser de interés para destacar en esas fronteras entre la educación moral y la educación social? Probablemente, sea Habermas quien ha dejado deslizar algunas de las intuiciones más interesantes a este respecto. Cuando se enfrentaba con la idea de la desafección política de las nuevas generaciones, entendía que las formas políticas no pueden vivir solo con la mera obediencia al Estado (Ratzin-

ger y Habermas, 2006, pp. 27-30). Antes bien, era necesario una especie de afecto, de sentimiento de pertenencia a la comunidad política en la que se vive con el fin de que las personas se impliquen en la vida política de esas mismas comunidades. Uno de los elementos que Habermas sugería para promover ese vínculo de identidad, pertenencia y participación era el cultivo de las virtudes cívicas o políticas que consistían en la responsabilidad, en la propia participación (Ratzinger y Habermas, 2006, pp. 40-47). Esas virtudes sociales son de muy difícil definición. Como se ha dicho antes, la virtud clásica de naturaleza social que más se ha estudiado ha sido la justicia. La idea de dar a cada uno lo que le corresponde y cómo discernir qué le corresponde a cada uno en función de su dignidad lleva a la idea de convertirse en una persona justa de cuyo corazón brote la necesidad de que nadie esté en deuda con nadie –los clásicos decían que era la virtud más noble porque era una expresión de lo más profundo del corazón–.

Otras posturas han sostenido la idea de desarrollar un tipo de ética social cuyo fundamento sea la amistad social. Como si de la tríada de libertad, igualdad y fraternidad, esta última hubiera caído en el olvido y se quisiera recuperar para las sociedades modernas. La amistad social reposa sobre un trasfondo aristotélico y viene a señalar la confianza que debe existir entre los distintos ciudadanos de una comunidad política (Romero Iribas y Oelsner, 2022). Las dinámicas de aprendizaje de la amistad conllevan la idea de una sociedad donde sus ciudadanos son personas preocupadas por el cultivo de la virtud y que se sienten parte de la comunidad en que viven, y, por tanto, la responsabilidad es compartida entre todos. Sería como comprender la relación que me vincula a las otras personas a través de la idea de una responsabilidad social, de un vínculo humano y de la contribución a una causa común. Más tarde, santo Tomás de Aquino cristianizaría esta idea bajo el concepto de “amor social”, y, más recientemente, Charles Taylor tomó la idea de “fusión de horizontes” de Hans George Gadamer para desarrollarla en el contexto de una política del reconocimiento (Taylor, 2016, pp. 182-191). Esta idea nos sitúa ya en el contexto de sociedades más plurales y consistiría en reconocer que todas las culturas poseen elementos intrínsecos valiosos de los que las otras pueden nutrirse, pero no como un reconocimiento que nace de la condescendencia, sino concediendo un rango de valor a todas las otras culturas a fin de nutrir la propia experiencia e identidad de esos valores junto con los que ya posee nuestra cultura.

De una forma mucho más práctica se ha articulado una idea moral de servicio. Vendría a ser algo así como una disposición para ayudar a los otros, especialmente a quienes son vulnerables. Quizá, la metodología pedagógica que más desarrollo ha tenido, con fundamentaciones que se pueden encontrar en argumentos propios del pragmatismo, la pedagogía crítica o las pedagogías religiosas, es el aprendizaje-servicio (Redondo-Corbado, P. y Fuentes, 2022). Lo que propone esta metodología es que el resultado de aprendizaje que se produce en el desarrollo integral de cualquier ser humano sea un servicio que se presta a distintos sectores de la sociedad a la que se pertenece. Hay que reconocer que la plasticidad de esta metodología, que abarca contextos formales y no

formales así como cualquier tramo de edad, ha provocado una expansión muy notable también de los educadores sociales.

Por supuesto, habría otros principios morales a los que cabe atender desde las coordenadas básicas de una educación social y que, por razones de espacio, no es posible analizar aquí. Pensamos en el diálogo o en el compromiso activo con los más oprimidos, pero confiamos en que las palabras que se dedicaron al lenguaje, a la libertad y a la liberación en el capítulo anterior sirvan para compensar que no sea tratado aquí.

2.2.3. Las formas intervencionistas de la educación social

Si las anteriores formas de educación social parecían más complejas de entender porque compartían procesos con disciplinas limítrofes, que, a su vez, interactúan entre sí, en el caso de las formas intervencionistas sucede algo parecido (Quintana Cabanas, 1984, pp. 325-366; Quintana Cabanas, 1997, pp. 76-90; Caride, 2005, pp. 66-71, 82-91; Pérez Serrano, 2010, pp. 141-150).

Con formas intervencionistas de educación social nos referimos a las expresiones de educación social cuyo fin es intervenir en personas o comunidades que han experimentado cierta inadaptación social o problemas que impiden una correcta dinámica social. O, en palabras de Petrus:

La educación social entendida como prevención de la desviación social, y como control de esa misma desviación en el caso de que se hubiese producido, supondrá un conjunto de procedimientos utilizados por las sociedades más avanzadas a fin de que todos sus miembros observen aquellas normas de conducta consensuadas y catalogadas como necesarias para conseguir el orden social. La educación social será la influencia intencional (y optimizadora) ejercida sobre las personas, o sobre la realidad social, a fin de que los individuos o grupos se comporten de distinta forma a como lo hubieses hecho de no mediar esa acción educativa y de control (1997, p. 28).

Pero antes de comenzar con las distinciones pertinentes es necesario señalar una idea. Que esta forma de educación social es la que ha tenido un desarrollo más profundo en España. Petrus escribía que “la educación social realizada y pensada en nuestro país está, todavía, íntimamente ligada a una función de ayuda educativa a personas o grupos que configuran la realidad social menos favorecida” (Petrus, 1997, p. 12). En efecto, el contexto histórico del asentamiento de los estudios de educación social en la transición española y la orientación de los estudios específicos de educación social en este país han orientado la comprensión de la práctica educativa a la intervención en procesos de educación de personas y comunidades con dificultades de desarrollo social. Pérez Serrano señala que la educación social así entendida se referiría “a una propuesta de intervención

que pretende mediar en los procesos de socialización del individuo que se desarrollan a lo largo de toda su existencia” (2010, p. 131). Si lo anterior es así, entonces, es necesario precisar qué se entiende por inadaptación social y cuáles son las diferencias de esta práctica respecto del trabajo social.

Como sucede con la mayoría de las ideas que se tratan de desarrollar en el campo de lo social, también la categoría de “inadaptación social” es muy difícil de definir. En general, se ha tendido a comprender que se refiere a los problemas para adaptarse a un orden legal ya vigente que experimentaban algunas personas o colectivos. En ese proceso de comprensión se tendió a poner el orden legal vigente en un primer plano, y, así, el inadaptado resultaba ser aquella persona que no era capaz de hacerse a él o no lo respetaba. Sin embargo, las tendencias modernas tienden a subrayar la personalidad del inadaptado para comprender el carácter del sujeto, las experiencias biográficas que lo han marcado o la carestía de recursos materiales o culturales que le han impedido adaptarse socialmente (Tizio, 1997, pp. 96-100). En definitiva, cuando hoy se habla de “inadaptación social”, se sabe que no es posible vincularla tanto a un orden legal dinámico como a una personalidad que presenta ciertos desajustes que pueden intentar explicarse por razones biológicas o socioeconómicas para iniciar un proceso de educación social en personas o colectivos que revelan un cierto riesgo social.

Pero justamente por la categoría que sirve para articular la forma intervencionista de la educación social es necesario diferenciar de otras disciplinas que compartirían como objeto de acción la intervención en personas o colectivos que experimentan esas mismas dificultades, como es el trabajo social. Puede que la principal distinción que cabe precisar es el tipo de acción que se realiza. Porque el trabajo social es un tipo de intervención más asistencial que busca paliar los efectos de una situación de injusticia. Por su parte, la educación social es una acción socioeducativa de naturaleza más preventiva, que busca la rehabilitación y la reinserción de la persona o la comunidad que muestra dificultades en el desarrollo social. Con todo, es necesario reconocer que el trabajo social incluye dentro de sus muchas posibilidades de intervención la propia actividad educativa como instrumento de ayuda entre otros muchos (Quintana Cabanas, 1984, pp. 357-358). Y, a su vez, la educación social necesita del trabajo social porque opera en situaciones en que ya se ha producido una situación de marginación social que es necesario paliar con ayudas que no son las exclusivamente pedagógicas justamente para que las pedagógicas puedan funcionar correctamente. En la práctica, educadores y trabajadores sociales trabajan de forma coordinada con otros profesionales del ámbito social (Quintana Cabanas, 1984; Pérez Serrano, pp. 131-132; Petrus, 1997, pp. 29-30).

Si se centra la atención ya en la educación social propiamente dicha, entonces, es necesario señalar que la educación social es una actividad profesional cualificada, para la que existe un cuerpo de conocimiento específico, que se ha condensado en diversos postulados teóricos y varias metodologías de intervención y evaluación. En definitiva, en un corpus académico y profesional constituido por docentes que investigan en el área

propia y contribuyen a formar profesionales de la educación social. En esos estudios, destaca la forma de entender la educación social como una intervención en procesos de inadaptación social y como prevención y control social, es decir, como la “influencia intencional ejercida sobre las personas, o su entorno social, a fin de que se comporten de distinta forma a como lo hubieran hecho de no mediar esa acción educativa y de control” (Pérez Serrano, 2010, p. 131).

2.2.4. Las otras formas de la educación social

Al hilo de lo anterior, sería necesario consignar siquiera dos formas más de comprender la educación social. Quizá podrían entrar en alguna de las formas anteriores, pero parece que tiene más sentido analizarlas en un contexto específico (figura 2.1).

La primera forma tiene que ver con el proceso de institucionalización académica que experimenta la pedagogía social hasta asentarse como una disciplina en los planes de estudios universitarios con sentido propio. Porque, paralelamente a este proceso, se reconoce una necesidad de formación específica en el ámbito social y desde perspectivas educativas. Así se comprende que es necesaria esa formación en un grado universitario tal que se genera un grado específico de educación social en varias universidades españolas. Por tanto, con el término de “educación social” también nos referimos a la formación universitaria que se imparte para conseguir un título de carácter universitario que habilite para el ejercicio de la profesión (Pérez Serrano, 2010, pp. 168-178).

Además, la educación social se refiere a actividades extraescolares que tienen un valor formativo. Es decir, no se trata solo de que la educación social vive en las escuelas de un modo implícito al desarrollo integral del ser humano o vive fuera de ellas en situaciones de inadaptación social de comunidades, sino que forma parte también de un contexto de preocupación social por la formación de las personas y las comunidades. Si esto es así, entonces, con educación social nos referimos también a las iniciativas de animación sociocultural que intentan enriquecer todavía más la vida social de las personas y las comunidades con una cierta pretensión formativa. Por ejemplo, los programas de asociaciones vecinales o locales y muchas de las iniciativas que llevan a cabo diversos ayuntamientos para promover el cuidado y la salud en todas las edades. Eso es una forma de educación social que busca no solo la salud y el bienestar de las personas, sino el establecimiento de lazos locales. También las iniciativas que se pueden tomar para dinamizar algunos barrios antiguos que han quedado aislados frente a la ampliación arquitectónica de algún lugar. O programas de ocio y tiempo libre que proponen alternativas a los jóvenes y los adultos y que están ya contemplados a día de hoy incluso en museos o centros culturales. En definitiva, educación social se refiere también a las iniciativas que enriquecen la vida de las personas considerando su relación con los otros y con el entorno que las rodea.